



الدليل الإجرائي لإعداد الحقائب التدريبية في مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية

مباحث لغوية ٣٧

تحرير:
د. أسامة زكي السيد علي

المشاركون:
د. أسامة زكي السيد علي
د. خالد بن سليمان القوسي
د. بدر بن علي العبد القادر
د. أحمد حسين بلال
أ. محسن نظير وهبة حَسَن

مباحث لغوية 37

الدليل الإجرائي لإعداد الحقائب التدريبية
في مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية

تحرير

د. أسامة زكي السيد علي

المشاركون

د. أسامة زكي السيد علي
د. خالد بن سليمان القوسي
د. بدر بن علي العبد القادر
د. أحمد حسين بلال
أ. محسن نظير وهبة حَسَن





الدليل الإجرائي لإعداد الحقائب التدريبية

في مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية

الطبعة الأولى

١٤٣٩ هـ - ٢٠١٧م

المملكة العربية السعودية - الرياض
ص.ب ١٢٥٠٠ الرياض ١١٤٧٣
هاتف:٠٠٩٦٦١١٢٥٨٧٢٦٨ - ٠٠٩٦٦١١٢٥٨١٠٨٢
البريد الإلكتروني: nashr@kaica.org.sa

ح/ مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي
لخدمة اللغة العربية، ١٤٣٩ هـ.
فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر
علي، اسامة زكي السيد
الدليل الاجرائي لاعداد الحقائب التدريبية في مجال تعليم
اللغة العربية لغة ثانية./ اسامة زكي السيد علي. - الرياض، ١٤٣٩ هـ
..ص؛ .. سم
ردمك: ٠-٠٢ - ٨٢٢١ -٦٠٣ -٩٧٨
١ - اللغة العربية - طرق التدريس ٢ - الحقائب التعليمية أ. العنوان
ديوي ٤, ٣٧٥ ٣٨٨/ ١٤٣٩
رقم الإيداع: ٣٨٨/ ١٤٣٩
ردمك: ٠-٠٢ - ٨٢٢١ -٦٠٣ -٩٧٨

التصميم والإخراج
دار وجوه للنشر والتوزيع
Wojooh Publishing & Distribution House
www.wojoooh.com
المملكة العربية السعودية - الرياض
الهاتف:4562410 الفاكس:4561675
للتواصل والنشر:
info@wojoooh.com



إهداء

إلى كل مدرب جاد يسعى إلى النهوض بالبرامج التدريبية في عالمنا العربي.

إلى كل باحث في مجال التدريب الخاص بتعليم اللغة العربية لغة ثانية.

إلى مركز الملك عبد الله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية، عرفانًا وتقديرًا لجهوده التي تستهدفُ النهوض بمجال التدريب على أسس علمية وخبرة ميدانية..

المشاركون في هذا الكتاب

مقدمة الكتاب

يشهد مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية اليوم تطورًا معرفيًا وتكنولوجيًا.. متسارعًا، ولمواكبة هذا التطور أضحى من الضروري تفعيل مفهوم «التربية المهنية المستدامة» عبر آلية التدريب الفعَّال لإنعاش معارف معلمي اللغة العربية لغة ثانية ومهاراتهم واتجاهاتهم لمحو الصورة النمطية عن تعليم اللغة العربية وتعلمها، وممارسة معلميها لأحدث الإستراتيجيات التعليمية.

وانطلاقًا من الدور الريادي للمملكة في خدمة اللغة العربية ونشرها في البلدان غير العربية، فقد أنشأت المملكة – منذ زمن بعيد– أعدادًا كثيرة من معاهد تعليم اللغة العربية، والتحق بها معلمون غير متخصصين الأمر الذي يستدعي دائمًا إيفاد مدربين سعوديين ليدربوا هؤلاء المعلمين على أحدث إستراتيجيات تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية أو إدارة الصف.. ومع ازدياد الطلب على المدرِّب السعودي ارتفعت قيمة التدريب في مجال تعليم اللغة العربية؛ فرغب إليه الكثيرون من منسوبي معاهد تعليم اللغة العربية لغة ثانية وأعضاء هيئة التدريس من كليات اللغة العربية، مما أوجد أعدادًا غفيرة من المدربين الذين يحتاجون إلى دليل إجرائي لتصميم حقيبة تدريبية في مجال تعليم اللغة العربية.

تأسيسًا على ما سبق وتحقيقًا لأهداف رؤية 2030 أنشأ مركز الملك عبد الله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية مسار التدريب في مجال تعليم اللغة العربية، ووضع المركز خطة عمل لهذا المسار، ويُعد الكتاب الحالي أحد الإجراءات التنفيذية لهذه الخطة التي بناها المركز في ضوء المؤشرات الميدانية التي اتضحت عبر الندوات وورش العمل التي أقامها المركز على المستوى الدولي أو المحلي، كما خطط المركز لمجموعة من الكتب في هذا المجال، تتكامل فيما بينها، واختار لها الكفاءات التي تستطيع النهوض بها - إن شاء الله- وإيصال رسالتها، وهذا الكتاب بين يديك هو واحد من تلك الكتب؛ وهذا من أسباب اكتسابه أهمية نوعية في مجال إعداد الحقائب التدريبية في مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية.

أهمية الكتاب

- سدُّ حاجة ميدانية في مجال تعليم اللغة العربية؛ إذ تنتشر برامج تدريب المدربين الأهلية التي لا تقدم مثل هذه الأدلة التي يحتاجها المدربون إذ تركِّز على الحاجات التدريبية وتستفيض في عرض مهارات الاتصال بوصفها مهارة من مهارات تطوير الذات.
- تقديم وثيقة مرجعية تستهدف توحيد الرؤى التنظيمية لمكونات الحقيبة التدريبية عامة والبرامج التدريبية خاصة، مما يبعد تصميم الحقيبة التدريبية عن الارتجال والعشوائية..
- الاستفاضة في التطبيقات الخاصة بفنيات التدريب عامة وإعداد الحقيبة التدريبية في مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية.
- الاستفاضة في إجراءات تصميم الحقيبة التدريبية، وآليات تنفيذها وتقويمها ومتابعتها.
- توفير الإرشادات خطوة بخطوة مما يساعد المدربين الجُدُد على مراجعة حقائبهم وتعديلها بطريقة إجرائية تستند إلى التطبيق متجنبة التنظير.

أهداف الكتاب

يهدف الكتاب إلى عرض خمسة محاور تمثل مكونات البرنامج التدريبي على النحو التالي:

المحور الأول:

تضمَّنَ موضوع التدريب من حيث التعريف وأهداف التدريب في مجال تعليم اللغة العربية، وأهميته بالنسبة لمعاهد تعليم اللغة العربية وبالنسبة لمعلمي اللغة العربية ومتعلميها، وأوضح الفرق بين مصطلح التدريب ومصطلح التعليم، والفرق بين الحقيبة التعليمية والحقيبة التدريبية، كما أشار إلى العوامل التي تؤثر في فاعلية التدريب، ومبادئ التدريب الفعَّال في مجال تعليم اللغة العربية بوصفها أسسًا تسوِّغ التدريب، ومن منطلق أنه لا تدريب بدون متدرب استعرض المحور الأول متطلبات التدريب من منظور المتدرِّب.

المحور الثاني:

ناقش المحور الثاني الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغة ثانية في ثلاثة مباحث على النحو التالي:

المبحث الأول:(نظري) إذ عرَّف مفهوم الاحتياجات التدريبية، وإجراءات تحديدها وأهميتها بوصفها حجر الزاوية في البرنامج التدريبي، مستعرضًا آليات تحديدها وعناصرها.

المبحث الثاني: استعرض تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغة ثانية، موضحًا مسوغات الاحتياج.

المبحث الثالث: وهو المبحث الميداني، الذي استقصى فيه الباحث - ميدانيًا - احتياجات معلمي اللغة العربية لغة ثانية باستخدام المنهج الوصفي؛ لِذ صمَّم استبانة خماسية وفقًا لمقياس «ليكارت»، وتكونت الاستبانة من (6) محاور اشتُقَّت من الدراسات السابقة-ثم ضُبطت الاستبانة إحصائيًا- ثم طُبقت على عينة بلغت نحو (34) عضو هيئة تدريس يعملون بتعليم اللغة العربية لغة ثانية. ثم حلَّل الباحث نتائج البحث الميداني ثُمَّ ناقشها مستخلصًا البرامج التدريبية التي يحتاجها معلمو اللغة العربية لغة ثانية(عينة البحث) ومسوغات الاحتياج، واختتم البحث بتوصيات ذات العلاقة بموضوع البحث.

المحور الثالث

تناول المحور الثالث كيفية إعداد حقيبة المدرِّب من خلال مبحثين:

المبحث الأول: (نظري) استهل البحث بمقدمة مختصرة، ثم تناول مفهوم التدريب والمدرب اللغوي، ومفهوم حقيبة المدرِّب، وأهميتها ومزاياها، ومهارات تصميم حقيبة المدرِّب، وشروط محتواها العلمي، ومعايير جودتها.

المبحث الثاني(تطبيقي): اختص بذكر مكونات حقيبة المدرِّب ممثلاً لها بنموذج يوضِّح كل مكون من مكوناتها المتمثل في: الغلاف والفهرست ومقدمة الحقيبة التدريبية والدليل الإرشادي، والجدول الزمني للبرنامج التدريبي، ثم فهرست أجندة اليوم التدريبي، والأنشطة التدريبية(أوراق العمل)، والمادة العلمية ثم اختتم بالمراجع ومصادر الحقيبة التدريبية. وأخيرًا ذُيِّل البحث بالمصادر والمراجع.

المحور الرابع

تناول حقيبة المتدرب مفهومًا ومضمونًا وتطبيقًا، في مبحثين، المبحث الأول (نظري) تناول تقنيات التدريب، وأنواع المتدربين، وحقيبة المتدرِّب وأهميتها، وترتيب محتويات الحقيبة، أمَّا المبحث الثاني(التطبيقي) تناول إجراءات تصميم الحقيبة، ومكوناتها مذيلاً كل مكون بنموذج توضيحي؛ مما يساعد على الفهم بصورة أفضل، وختم البحث بنموذج (خام) يقوم المتدرب بتعبئة مكوناته بناءً على المفاهيم والمهارات، والتطبيقات التي تم تناولها في البحث، ثم ذيل البحث بالمصادر والمراجع.

المحور الخامس

وهو المحور الأخير الذي تناول كيفية تنفيذ البرنامج التدريبي وتقويمه، وتضمن مبحثين على النحو التالي:

المبحث الأول : تناول فيه الباحث مقدمة البحث وإطاره الفكري والمراحل الإجرائية لتنفيذ البرنامج التدريبي.

المبحث الثاني: تناول فيه الباحث تقييم البرنامج التدريبي مستعرضًا نموذج كيرك باتريك ومستوياته التقييمية. ثم ذيَّل البحث بثبت المراجع والمصادر، و(9) تسعة ملاحق ومسرد بمصطلحات البحث.

منهجية العمل

رأَى المحرر[1] أن يتكوَّن الكتاب من خمسة محاور تمثل الخطوات الإجرائية لإعداد الحقيبة التدريبية بصيغة إجرائية تطبيقية في مجال تعليم اللغة العربية، وقد راعى في هذا العمل نقاطا محورية أَلا وهي:

النقطة الأولى: أن يكون الباحث متخصصًا في مجال تدريب اللغة العربية لغة ثانية، وله خبرات سابقة في التدريب.

النقطة الثانية: تقديم الخبرة التدريبية في صيغة إجرائية تطبيقية، وهذا ما يتضح للقارئ بعد مطالعة الكتاب.

النقطة الثالثة: الاستعانة بأحد الخبراء في تخطيط تنفيذ وتقويم البرامج التدريبية؛ ليضع للقارئ إجراءات تنفيذ البرنامج التدريبي (ما بعد إعداد الحقيبة التدريبية)؛ لتكتمل منظومة التدريب في مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية.

وبعد.. فإن هذا العمل لا يعدو إلا أن يكون إطلالة على الطريق، وبداية لأعمال بحثية جادة تستهدف تطوير اللغة العربية عبر برامج تدريبية فاعلة تسد الحاجات التدريبية لمنسوبي معاهد تعليم اللغة العربية لغة ثانية.

1- يتقدم محرر الكتاب للأخوة المشاركين بوافر الشكر والتقدير على حُسن تفاعلهم المثمر؛ فقد كانت نعم الصُّحبة العلمية، التي كنت أتمنى أن يشاركنا فيها زميلي العزيز الدكتور محمود شرابي، لولا مرضه المفاجئ الذي منعه من إنجاز التكليف، فله مني خالص التحية والتقدير، ودعائي له بالشفاء العاجل.

ملحوظة:

رُتِّبت أسماء المشاركين وفقًا لترتيب بحوثهم في الكتاب وليس لرتبتهم العلمية، فقد ورد اسم المحرر في بداية أسماء المشاركين؛ لأنه مُشارك في الكتاب بالفصل الأول، وجاء اسم الأستاذ مُحسن نظير وهبة في نهاية الأسماء؛ لأن الفصل الذي شارك به هو الفصل الأخير في الكتاب (المحرِّر).

ختامًا أدعو ربي قائلاً:

اللهُم لا تجعلنا مِنْ ﴿ ٱلْأَخْسَرِينَ أَعْمَـٰلًا ۞ ٱلَّذِينَ ضَلَّ سَعْيُهُمْ فِى ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا وَهُمْ يَحْسَبُونَ أَنَّهُمْ يُحْسِنُونَ صُنْعًا ﴾ (سورة الكهف ،«آية 103 - 104») .

المحرِّر

أسامة زكي السيد علي

معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

التدريب اللغوي

د. أسامة زكي السيد علي[1]

ملخص البحث

استهدف البحث التمهيد للكتاب فقدَّم إطارًا نظريًا تناول فيه: مقدمة عن التدريب الذي انبثق عن عِلم الإدارة وعلم النفس المهني.. ثم استعرض مفهوم التدريب مستخلصًا تعريفًا إجرائيا يتفق وطبيعة الكتاب ومجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية، موضحًا أهداف التدريب، وأهميته بالنسبة لمنسوبي معاهد تعليم اللغة العربية، ومتعلميها، ثم استعرض البحث العوامل التي تؤثِّرُ في فاعلية التدريب وجودته، ثم انتقل إلى مبادئ التدريب الفعَّال في مجال تعليم اللغة العربية، بعده استعرض البحث متطلبات التدريب في مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية من منظور المتدرِّب. ثم انتقل البحث إلى نقطة جوهرية لازمة للمعنيين بالبرامج التدريبية ألا وهي جزئية حساب تكاليف البرنامج التدريبي، ثم ختم البحث بخرافات حول التدريب في مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية، ثم ذيل البحث بمراجعه ومصادره.

1- الأستاذ المشارك بقسم علم اللغة التطبيقي، معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام.

المقدمة

تُعدُّ المؤسسات اللغوية – سواء تمثل نشاطها في تعليم اللغة العربية لأبنائها مثل كليات اللغة العربية، أو تعليم اللغة العربية لغير أبنائها كمعاهد تعليم اللغة العربية لغة ثانية – مسؤولة عن رفع مستوى العاملين فيها فنيًا ومهنيًا وإداريًا، فالمتخرجون الجدد الملتحقون بالعمل في هذه المؤسسات بحاجة إلى المواءمة بين ما تعلموه وما سيمارسونه، أضف إلى ذلك التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يَستحدِث معارف ومهارات جديدة يكون من الضروري إكسابها لمنسوبي المؤسسات اللغوية للارتقاء بتعليم اللغة العربية ومحو الصورة النمطية عنها، كما تتطلب قِدَمِ المعرفة ضرورة تجديدها وإنعاشها لدى معلمي اللغة العربية القدامي ورفد هذه المعرفة- شبه الآسنة- بروافد تجددها وتمنحها الحيوية... وهذا هو دور التدريب فهو عملية ديناميكية تهدف إلي تنمية معارف وقدرات ومهارات المتدرب اللغوية، حتى يتمكن من إنجاز الأعمال المنوطة به أو التي سَتوكَلُ إليه مستقبلاً بكل كفاءة وفعالية، كما أنه يستهدف تعديل الاتجاه الإيجابي لدى المتدرِّب؛ مما يرفع كفاءة المتدرب ميدانيًا من منطلق أن الاستثمار في رأس المال البشرى يؤثِّرُ تأثيرًا إيجابيًا على.

إدارة التدريب موجودة أساسًا لتأمين مصالح المؤسسة -أي مؤسسة- ويتجسَّد النشاط التدريبي في إحداث التغييرات في معارف منسوبي المؤسسة ومهاراتهم واتجاهاتهم تفعيلاً لرسالة المؤسسة ورؤيتها. ويَتَأثَّرُ التدريب بعدة عوامل أبرزها العوامل السياسية والاقتصادية والاجتماعية... وعلى الرغم ما تمرُّ به بلداننا العربية من متغيرات اقتصادية وسياسية إلا أنها لم تهمل التدريب اللغوي لكونِه أحد أركان التخطيط اللغوي الداعم للمشروعات اللغوية.

تتعدد برامج التدريب اللغوي بتعدد المؤسسات المعنية بهذه النوعية من التدريب، إذ يوجد التدريب اللغوي القضائي، والإذاعي، والإداري، والتعليمي ، والتربوي.. ولا تستأثر القطاعات الحكومية بالتدريب في البلدان العربية إذ يُنافِسها القِطاعُ الأهلي أيضًا..

انبثق التدريب عامة -في بداياته-من علمي الإدارة، وعلم النفس الصناعي الذي كان من ضمن أهدافه الاختيار السليم للعمال عن طريق الاختبارات لوضع العامل المناسب في المكان المناسب تبعًا لميوله وقدراته، وتعريف العمال وتدريبهم علي أصول المهنة المناسبة لإمكاناتهم، ودراسة وتحسين العلاقات الإنسانية بين الرؤساء والمرؤوسين والعمال لتفادي المشكلات التي تعوق الإنتاج وتقدم العمل، ودراسة الاضطرابات

النفسية المعوقة للعمل والإنتاج، التي عرفت فيما بعد بالاتجاهات السلبية المعوِّقة للعمل، إذ عُدَّ التدريب نمطًا من أنماط التوجيه والإرشاد المُنظَّم في مهنة أو وظيفة»[1] ثم انتقل التدريب إلى المجال التعليمي في مراحله التعليمية كافة، ومن ثَمَّ يمكن القول: إن التدريب اللغوي هو أحد مكونات سياق التعليم عامة و اللغوي خاصة، فمع بداية القرن الحادي والعشرين تَنامَي مصطلح المدرب اللغوي language coaching في مجال تعليم اللغة الإنجليزية، واستهدف هذا المجال معلمي اللغة الإنجليزية الجُدد والقدامى، وهو تدريب نوعي متخصص استهدف جمهورًا من المعنيين بتعليم اللغة. وهو تدريب مغاير للتدريب المسمى بتطوير الذات الموجَّه إلى جمهور يرغب في تطوير الجوانب الحيوية كالتواصل الفعَّال، وكيف نكسب الأصدقاء.. والكتاب الحالي مَعني بالتدريب اللغوي؛ لذا سنبدأ بمفهوم التدريب بصفة عامة كمقدِّمة للتدريب اللغوي.

مفهوم التدريب

أجمعت الكتابات المختصة بالتدريب على أن مفهوم التدريب هو:[2]

1- بديع محمود قاسم.(2010). علم النفس المهني بين النظرية و التطبيق، عمان، الوراق، ص(203).

2- يمكنك الرجوع إلى ما يلي:

- رضا السيد.(2007).الاحتياجات التدريبية بين النظرية والتطبيق وأساليب إعداد الخطة التدريبية، القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق، ص(17).
- عبد الرحمن بن إبراهيم الشاعر.(1426هـ).إعداد البرامج التدريبية» التدريب الفعال»، الرياض: مكتبة الرُّشد، ص(12).
- أبين ديمكوسكي، فيونا إلدريج وإيان هانتر.(2008).الخطوات السبع للتدريب الفعال، القاهرة: دار الفاروق، ص(20).
- المجموعة العربية للتدريب والنشر.0(2012).تصميم وتنفيذ وتقييم برامج التدريب، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر، ص(9).
- عطا الله محمد تيسير الشرعة.(2013).إدارة العملية التدريبية، عمان، ص(22).
- خبراء مركز الخبرات المهنية للإدارة(بيمك).2013).مهارات المدرب البارع قولاً وفعلاً، القاهرة: بيمك للنشر، ص(1).
- محمود عبد الفتاح رضوان.(2013).التدريب المؤثِّر في العمل، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر، ص(11).
- المجموعة العربية للتدريب والنشر.0(2012).تصميم وتنفيذ وتقييم برامج التدريب، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر، ص(9).
- المجموعة العربية للتدريب والنشر.0(2012).تصميم وتنفيذ وتقييم برامج التدريب، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر، ص(9).

خبراء مركز الخبرات المهنية للإدارة.(2013).تحديد السياسات التدريبية وتخطيط التدريب: بيمك للنشر، ص(11).

1. جهد تنظيمي مخطط يَهدف لتسهيل اكتساب العاملين المهارات المرتبطة بالعمل والحصول على المعارف التي تساعد على تحسين الأداء و أهداف المنظمة.
2. تجهيز الفرد للعمل المثمر والاحتفاظ به على مستوى الخدمة المطلوبة ، فهو نوع من التوجيه صادر من إنسان وموجه إلى إنسان آخر.
3. نشاط يهدف إلى إعطاء الفرصة الكاملة للأفراد لتأدية العمل المطلوب منهم بكفاءة عالية، ومن ثم فهو وسيلة لتنمية قدرات الفرد التي تفيده في الحصول على أكبر نفع لشخصه ولمؤسسته التعليمية ولمجتمعه المحيط به .
4. محاولة تغيير سلوك الأفراد بجعلهم يستخدمون طرقاً وأساليب مختلفة في أداء الأعمال بجعلهم يسلكون شكلاً مختلفاً بعد التدريب عن ما كانوا عليه قبل التدريب.
5. خبرة جديدة تحمل معرفة ومهارة جُرِّبت وتأكَّد من صحتها في الواقع المهني اللغوي.

يستنتج من التعريفات السابقة ما يلي:

1. الخط المشترك بين المصطلحات هو أن التدريب يزود المتدربين بالمعارف والمهارات التي يحتاجونها لتحسين أساليب العمل داخل معاهد تعليم اللغة العربية وكليات اللغة العربية.
2. تعزيز المهارات الموجودة لدى المتدرِّب.
3. التدريب يثمر عن تطوير معارف ومهارات وأداءات المتدربين.
4. التدريب يُسهم في تحسين مخرجات المؤسسة.
5. التدريب يغير اتجاهات المتدربين وقناعاتهم السلبية.
6. إجماع التعريفات السابقة على أن التدريب يُساهِم في الارتقاء بأداء الأفراد، وتنمية الولاء المؤسسي، ورفع كفاءة المؤسسة، مثل معاهد تعليم اللغة العربية أو كليات اللغة العربية.
7. التدريب جُهد منظمٌ يُزود الأفراد بمهارات معينة تؤدي إلى زيادة معدلات أداء الأفراد، وبأنه نشاط يهدف إلى التحسين والتطوير بأساليب العمل داخل المنظمة.
8. ربط التعلم بالتدريب حيث يُعدُّ التعلم وسيلة للتدريب ولا يمكن من دونه أن تتم عملية التدريب، حيث أن التعلم يهتم بتزويد الأفراد بالمعرفة العلمية وإيصالهم

إلى التفكير السليم أما التدريب فيهتم بنقل المعرفة إلى تطبيق إذ إنَّ التدريب هو ثمرة التعلم.

نخلص مما سبق إلى التعريف الإجرائي التالي:

التدريب اللغوي عملية مخطَّطة على أسس علمية تهدف إلى إحداث تغييرات في معارف منسوبي معهد تعليم اللغة العربية، وأداءاتهم المهنية، واتجاهاتهم مما يُحسِّن الكفاءة الداخلية والخارجية لهذه المعاهد.

يستند التعريف الإجرائي السابق إلى عدَّة منطلقات منها:

1. أنه «علم» مما يعني كونه فرعًا من فروع المعرفة التي تتطور على أسس البحث العلمي المنهجي الأكاديمي.
2. هدف التدريب التنمية، وهذا يعني أن التدريب يسبقه تعلم المتدربين بعض مهارات تعليم اللغة العربية، فيصبح هدف التدريب تحسين أداءات المعلمين ومهاراتهم وتغيير قناعاتهم نحو تعليم اللغة العربية.
3. مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية يختلف عن تعليم اللغة العربية لأبنائها، ومن ثم فإن غير المؤهلين لتعليم العربية لغة ثانية يحتاجون إلى المهارات التي تمكنهم من تعليمها؛ لأنهم اعتادوا على تعليم العربية لأبنائها.

أهداف التدريب

يهدف التدريب إلى تطوير فاعلية وكفاءة المتدربين من خلال:

1. زيادة المعرفة أو المعلومة: الذي يتضمَّن مخزون من البيانات والمعلومات اللازمة لمنسوبي معهد تعليم اللغة العربية أو كلية اللغة العربية.
2. تنمية المهارات: وهي المهارات اللازمة لأداء المهام الموكلة إلى منسوبي معهد تعليم اللغة العربية وكليات اللغة العربية.
3. تعديل الاتجاهات: يتضمَّن تشكيل القيم والاستجابات العاطفية والاهتمامات والتفصيلات وما يحب المرء وما يكره وكلها عناصر تؤدي إلى السلوك. وذلك لتعظيم استخدام الموارد وتحقيق الأهداف الكلية لمعهد تعليم اللغة العربية.

أهمية التدريب في مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية

لا يمكن لأي منظمة حكومية أو أهلية أن تغفل التدريب - بوصفه أحد مكونات سياق العمل- في تأهيل منسوبيها لمستويات علمية رفيعة حتى يمكن أن تأخذ مكانها ودورها الرائد من خلال جودة منتج تصل به إلى أعلى المخرجات تميزاً بين نظيراتها من المؤسسات والمنظمات المختلفة.

إن التأهيل على رأس العمل من الاتجاهات التطويرية التي تعني حصول الموظف على البرامج الطويلة التي تؤهله للقيام بمهام الوظيفة بكفاءة وفاعلية. ولا يتوقف التدريب اللغوي على المعلم بل تتعداه إلى المتعلم أيضًا لكونهما قطبي السياق التعليمي.

أولاً: أهمية التدريب اللغوي لمنسوبي معاهد تعليم اللغة العربية أو كليات اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية:

1. يمثلُ التدريب اللغوي على المستوى الوطني مطلبًا إستراتيجيًا يتواءم مع رؤية «2030»، التي تنتهجها المملكة العربية السعودية، بعد أن نشرت العديد من معاهد تعليم اللغة العربية خارج حدودها الإقليمية؛ الأمر الذي تطلَّب ضرورة سد العجز في أعداد المعلمين في هذه المعاهد من الكوادر الوطنية، والسبيل لهذا هو التدريب التحويلي الذي يؤهل معلمي اللغة العربية السعوديين - الذين يُدرِّسون العربية لأبنائها- إلى العمل في معاهد تعليم اللغة العربية لغة ثانية؛ لكونهم أقدر على نشر الثقافة السعودية العربية بين المتعلمين الأجانب وهم واجهة مشرفة لبلدهم في الخارج لنشر تعليم اللغة العربية لغة ثانية.
2. رفع الروح المعنوية للعاملين في تعليم اللغة العربية بعد صقل معارفهم ومهاراتهم وتحسين اتجاهاتهم نحو تعليم اللغة العربية.
3. رفع الكفاءة الداخلية لمعاهد تعليم اللغة العربية وكليات اللغة العربية من خلال إمدادها بالكفاءات الأكاديمية المسايرة لمستحدثات المجال.
4. رغبة الآخر في تعلم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية يتطلَّب تأهيل معلميها ليواكبوا مستحدثات العصر المعرفية والمهارية.. وهذا هو لب الدورات التدريبية اللغوية من منطلق أن التدريب يؤدي إلى زيادة إنتاجية المؤسسة التعليمية؛ لأنه يَبعثُ في المتدرِّب الثقة في نفسه ومهاراته، كما يحسِّن اتجاهاته تجاه العمل والمؤسسة، ومتعلمي اللغة العربية لغة ثانية.. وهذا كله يعطي سُمعة طيبة لمعاهد تعليم اللغة التي تتبنّى التدريب سبيلاً للنجاح والتطوير.

5. يؤدي التدريب اللغوي إلى تحسين قدرات المعلمين والتَّمكُّن من إستراتيجيات التعلم النشط، كما تزيد كفايات متعلمي اللغة العربية حينما يتدربون على إستراتيجيات تعلمها.
6. التدريب أحد مؤشرات التعلم المستمر، فالمعلم يحتاج إلى تدريب لكل ما يستجد على الساحة المهنية؛ لتقادم المعرفة والمهارات والتقنية التي كان يعرفها منذ تخرُّجه، فمعلم اللغة الذي تخرَّج منذ عشر سنوات، هل هو على وعي بالمستحدثات المعرفية والمهارية والتقنية الحديثة الحالية؟ أم أنه في حاجة للوعي بها كي لا يصبح أحد عوامل المقاومة الداخلية لتطوير معهد تعليم اللغة العربية؟
7. قد يُكوِّن المعلم اتجاهًا سلبيًا نحو التطوير الذي تنتهجه المؤسسة التعليمية، فيصبح أحد عناصر المقاومة الداخلية- الخفية- مما لا يُحقِّق التطوير المأمول.. الأمر الذي يَستوجِبُ ضرورة تغيير قناعات واتجاهات هذا النمط من المعلمين، ومن ثم كانت الحاجة إلى التدريب اللغوي مطلبًا مُلِحًّا لتطوير واقع تعليم اللغة العربية.
8. التدريب اللغوي يُعوِّض النقص المعرفي والمهاري.. لدى المعلمين والمتعلمين؛ لأنه يُصمَّمُ مستندًا إلى حاجاتهم التدريبية، ويُنفَّذُ ليُشْبِعها ويسد الفجوة الناتجة عن النقص المعرفي والمهاري.
9. التدريب يَدعم تعليم اللغة العربية وتعلُّمها ويرسِّخه، فالإنسان حين يتعلَّمُ شيئًا جديدًا فإن ممارسته لو رُشِّدت وقُنِّنَت وأوديت على أسس صحيحة فهذا يعني دعم التعليم؛ وإذا كنَّا مقتنعين بأن التعلُّم يوسَم بالاستمرار فإن التدريب هو أحد جوانب التعلم البشري في المؤسسات تعليم اللغة كافة.
10. تمكين المعلمين من الإلمام باستراتيجيات تعليم اللغة، وإكسابهم مهارات تعليمها في فصول تعليم اللغة العربية لغة ثانية، وتكنولوجيا التعليم الحديثة التي تساعدهم في تحقيق أهداف الدرس.
11. التدريب أحد أبعاد منظومة(2030) التي تتبنَّاها المملكة العربية السعودية، فقد بعثت المملكة العربية السعودية (45) من قيادات التربية والتعليم -على مستوى

المملكة- إلى جامعة هارفارد لتلقي دورة تدريبية تستهدف الرقي بالمستوى التعليمي[1].

12. تعديل القيم والاتجاهات لدى منسوبي معاهد تعليم اللغة العربية وكليات اللغة العربية.

ثانيًا: أهمية التدريب للمتعلمين:

1. يثمر التدريب اللغوي الفعَّال إلى تَمَكُّن المتعلمين (المتدربين)من الكفاءات اللغوية.(من خلال: حقيبة تدريبية لتحسين كفاءات اللغة العربية لدى متعلمي اللغة العربية).
2. يؤدي التدريب اللغوي الفعَّال إلى تحسين قدرات المتعلمين من تمكُّن المعلمين(المتدربين) المهارات اللغوية.(من خلال: دورة تدريبية لتحسين مهارات القراءة لدى متعلمي اللغة العربية).
3. يؤدي التدريب اللغوي الفعَّال إلى تحسين قدرات المتعلمين(المتدربين) من التَّمكُّن من العناصر اللغوية.(من خلال: حقيبة تدريبية لتحسين القواعد اللغوية لدى متعلمي اللغة العربية).
4. يمكِّن التدريب اللغوي الفعَّال المتعلم من تحسين أداءاته اللغوية كمهارات الدراسة.(من خلال: حقيبة تدريبية لتحسين إستراتيجيات التعلم -الاستذكار- Study Skills لدى متعلمي اللغة العربية).

الفرق بين التدريب والتعليم والتعلم:

من الضروري التمييز بين ثلاثة عناصر مهمة في مواقف التدريب اللغوي وهي ذات صلة بدور المدرب، هذه العناصر نرمز إليه بالتاءات الثلاثة(3ت) :(التربية، والتعليم، والتدريب). ويعدُّ التمييز بين هذه المفهومات مفتاح فهم وإدراك خصائص كل عنصر. ولما كان التداخل بين تلك العناصر الثلاثة مهمًا ؛ أضحى من الضروري تمييز عالم

1- راجع:

برنامج التطوير المهني للقيادات التربوية بمشاركة مديري التعليم في المملكة، والمقام في جامعة هارفارد في بوسطن بالولايات المتحدة الأمريكية بالتعاون مع البنك الدولي جريدة الرياض،(الثلاثاء28 رجب1438هـ،25 أبريل2017م)، السنة الرابعة - 17837، ص(18)

مديرو التعليم في هارفارد،،جريدة الرياض،(الثلاثاء28 رجب1438هـ،25 أبريل2017م).

https://www.moe.gov.sa/ar/news/Pages/harfard-2017.aspx

التدريب بمفرداته وتقنياته الخاصة للمسوغات التالية:

أ. التمييز بين الحقائب التدريبية وبين الحقائب التعليمية المتعارف عليها في مجال تكنولوجيا التعليم، وهي الحقيبة المستندة على نظريات التَّعلم الذاتي المبرمج بأنواعها المختلفة.

ب. التأكد من استخدام التقنيات التدريبية في الدورات التدريبية.

ت. تزويد المدرب بأهم المعايير التدريبية اللازم توفرها في حقيبته التدريبية.

يوضِّح الجدول التالي الفرق بين التدريب والتعليم والتعلم.

جدول 1 الفروقات بين التدريب والتعليم والتعلم[1]

	التدريب	التعليم	التعلم
تعريفه	تزويد فرد معيّن بكافة ما يلزمه من مهارات، وخبرات تؤهله للمضي قدماً في تنفيذ عمل ما أو مهمّة معيّنة، بحيث يؤدي ذلك إلى تحسين كفاءته فيما يؤديه من أعمال ومهام، وزيادة معدل إنتاجيّته.	العمليَّة الّتي تعنى بتنمية الفرد معرفيّاً دون النظر إلى المنافع الوظيفية. هو تفاعل معقد بين المعلم والمتعلمين لتحقيق الأهداف التربوية المحدَّدة من قبل وزارة التعليم غالبًا. هو نظام يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات.	تغيُّر في الأداء يحدث تحت شروط الممارسة المتمثلة في النضج والاستعداد والدافعية. وهو مجهود شخصي يقوم به الفرد نفسه وفقًا لاحتياجه المهني أو الشخصي، ولا يحتاج المتعلم هنا معلمًا.

1- انظر:

بسيوني محمد البرادعي.(2008).تنمية مهارات المدرب العربي، القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر، ص(62 - 64).

عبد الرحمن توفيق(2009).التدريب الأصول والمبادئ، القاهرة: مركز الخبرات المهنية بيمك، ص(28).

خبراء مركز الخبرات المهنية بيمك.(2014).أخصائي التدريب وإعداد الحقائب التدريبية، القاهرة: مركز الخبرات المهنية (بيمك)،ص(14).

	التدريب	التعليم	التعلم
أهدافه	تلبي حاجات المتدربين.	تنطلق من طبيعة المجتمع وتوائم طبيعة العلم والمرحلة العمرية للمتعلم..	تنطلق من المتعلم ذاته.
محتواه	خاص مبني على حاجات المتدربين.	عام – نظامي، مبني على أهداف المجتمع وفلسفته.	فردي
	تلقي – محاضرة	أنشطة– مشاركة – تفاعل	أنشطة ذاتية
أساليبه	التدريب القائم على العمل	التعليم التقليدي. التعليم الإلكتروني. التعليم المدمج، الذي يدمج بين خصائص التعليم التقليدي والإلكتروني.	التعلم الذاتي. التعلم الموجَّه
زمنه	قصير نسبيًا (يوم– أسبوع– شهر) يُحسب بالساعة التدريبية.	طويل موزع على مراحل دراسية ما قبل التعليم الجامعي والتعليم الجامعي، يُحسب بالفصل الدراسي،أو الساعات المعتمدة.	مستمر مدى الحياة، فهو درسٌ لا ينتهي.
نواتجه	معارف ومهارات	المهارات والمعارف التركيز على المهارات.	معارف ومهارات واتجاهات.
تقويمه	في قاعة التدريب . في مواقع العمل.	عبر اختبارات الفصلية.	ذاتي، يقوم به الفرد بنفسه.

يستنتج من الجدول السابق ما يلي:

1. الخط المشترك بين كل هذه المصطلحات هو المعارف والمهارات.
2. التعليم يرتبط بقدرات ومهارات عامة، ويعني بالتّصرُّف في مجال محدد أو مجالات متعددة أو التصرُّف في الحياة بشكل عام، بينما يرتبط التدريب بموقف مُحدَّد أو عمل مُحدَّد أو أداء معين في إطار تعليم اللّغة العربية.
3. التعليم يسبق التدريب، فهو بمثابة خلفية له.
4. التنمية الذاتية ليست بديلاً للتدريب والتعليم، ولكنها قد تحدث نتيجة ما يثيره التعليم والتدريب في الفرد من رغبة في زيادة وتعميق المعارف والمهارات بذاته.
5. التدريب والتعليم يطوران أداء الفرد.
6. المعلم يمارس التعليم والمتعلم يمارس التعلم والمدرِّب يمارس التدريب، ومن ثم فالأدوار متباينة لاختلاف أهداف كل من عملية التعليم والتعلم والتدريب.
7. الهدف النهائي للتعليم والتدريب هو إزالة ما يجهله المتعلم أو المتدرِّب.

الحقيبة التدريبية والحقيبة التعليمية

يرتبط التدريب بحقيبة التدريب، فما الفرق بين الحقيبة التدريبية والحقيبة التعليمية؟.

الحقيبة التدريبية: وعاء مطبوع إلكتروني أو ورقي يتضمن المحتوى التدريبي وأوراق العمل التي تتضمن الأنشطة التدريبية التي سيمارسها المتدرِّب.. كذلك تتضمن توجيهات للمدرب الذي سينفِّذ الحقيبة التدريبية.

الحقيبة التعليمية: «بناء متكامل لمجموعة من المكونات اللازمة لتقديم وحدة تعليمية، حيث أنها تحتوي على مجموعة من الوسائل التعليمية محاولة تحقيق التعلم الذاتي وتتيح فرص التعلم الفردي»[1].وتعرفها ويكيبيديا: نظام تعلمي متكامل ومحكم التنظيم، وأساس تنظيمه احتواؤه على مجموعة من الأنشطة والبدائل التعليمية التي تساعد في تحقيق أهداف محددة معتمدة على مبادئ التعلم الذاتي الذي يُمكّن المتعلم من التفاعل مع المادة حسب قدرته وظروفه واحتياجاته بإتباع مسار معين في التعلم، مسترشداً بدليل ملحق مع هذا النظام وبدرجات متفاوتة من إرشاد وتوجيه المعلم».

1- انظر:

عمر محمود غباين.(2001).التعلم الذاتي بالحقائب التعليمية،عمان، دار المسيرة، ص(125).

محمد محمود الحيلة.(2009).حقيبة في الحقيبة التعليمية، الأردن، دار المسيرة، ص(27)..

تحتوي الحقيبة على مواد تعليمية منظمة مترابطة يراعى فيها توظيف المواد متعددة الوسائط، ويسعى هذا النظام لتحقيق تعلم متقن للمتعلم مستخدماً الاختبارات المنبثقة من أهدافه بجميع أنواعها وأشكالها، ومستنداً على عمليات التغذية الراجعة والتقويم المستمرة والمربوطة بمعالجات القصور بالتحصيل، أي أن الحقيبة التعليمية انطلقت من منحى تفريد التعليم[1].

وتعتمد أنظمة التعلم في بعض البلدان العربية على الحقائب التعليمية، مثل الجامعة العربية المفتوحة بالأردن وفروعها في العالم العربي

http://www.arabou.edu.kw/kw/index.php/announcement/item/77-2017-2018-deadline-may-31st

يوضح الشكل التالي نموذجًا للحقيبة التعليمية:



شكل 1 نموذج الحقيبة التعليمية

المصدر: http://faculty.mu.edu.sa/ekassem/a764

واتخذت الحقيبة التعليمية منحى آخر يختص بمرحلة رياض الأطفال ويوجَّه إلى معلمات الروضة.

1- الحقيبة التعليمية متاح على الرابط– https://ar.wikipedia.org/wiki/



شكل 2 الحقائب التعليمة الموجَّهة لمرحلة رياض الأطفال

المصدر :http://www.fusion.com.eg/ar

خصائص الحقيبة التعليمية

1. مراعاة مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين.
2. إعطاء المتعلم اهتمامًا كبيرًا ، لأن الحقيبة التعليمية عبارة عن برنامج للتعلم الذاتي تنقل محور الاهتمام من المعلم إلى المتعلم ودوره ودور المعلم، يتخلل دور المتعلم كل مكونات الحقيبة، فهو يشكل ركنا أساسيا لا غنى عنه لنجاح أسلوب التعلم الذاتي، وهو دور يختلف عن الدور التقليدي للمعلم فهو هنا مخطط ومشخص وموجه ومقوم لعملية التعليم والتعلم.
3. الاهتمام بالأهداف ثم بالأنشطة.
4. التوجيه الذاتي :وذلك من خلال احتواء الحقيبة التعليمية على إرشادات وتعليمات للطالب تساعده في تحقيق أهدافه.
5. تتيح للطالب فرصة التدريب الكافي من لممارسة مهارة أو مبدأ أو قاعدة وتطبيقها في مواقف تعليمية مختلفة، كما تؤكد مبدأ عدم انتقال المتعلم من جزء من المادة الى الجزء الذي يليه إلا بعد إتقان الجزء الأول.
6. الفئة المستهدفة: تصمم كل حقيبة حسب خصائص المتعلمين وحاجاتهم وقدراتهم وذلك من خلال تعدد مستوياتها بالنسبة للمحتوى أو البدائل والأنشطة التعليمية.

7. التقويم: وذلك بأن يعرف المتعلم بصورة جيدة الأسلوب والطريقة المستخدمة في تقويم تحصيله وتعلمه، يتخذ التقويم أشكالاً مختلفة منها اختبار ذاتي أو قبلي أو بعدي حيث تغطي فقرات الاختبار الأهداف المحددة.
8. التوجيه الشخصي للمتعلم : وذلك بأن تتيح له العمل (التعلُّم) حسب سرعته، وذلك أن الحقيبة التعليمية لا تؤكد على مقارنة المتعلم بغيره، بل يقيم تحصيل المتعلم أو أداؤه في حدود الأهداف التي يمكن تحقيقها وما استطاع إنجازه.
9. تعدد الأساليب: حيث تحرص كل حقيبة على تقديم أساليب متنوعة للمتعلم، حيث تتيح للمتعلم التعلم في مجموعة صغيرة أو كبيرة على شكل انفرادي.
10. سهولة الاستخدام والتداول: إذ يمكن استخدامها في المدرسة أو في المركز التعليمي أو في البيت أو أي مكان ييسر فرصة للتعلم الذاتي.
11. قابليتها للتطوير: باعتبارها مرنة تستهدف فئة تخضع للتقويم والتعديل باستمرار بعد عملية التصميم فهي تختلف عن الكتاب المقرر.
12. تنوُّع الأنشطة والبدائل: يُعد هذا العنصر قلب الحقيبة التعليمية حيث أن الهدف الأساسي للحقيبة هو المساعدة على تفريد التعلم، ومن ثم ينبغي أن تشتمل الحقيبة التعليمية على مجموعة من الأنشطة والبدائل التي تتيح للمتعلم فرصة اختيار ما يناسب نمط تعلمه تبعا لخصائصه الفردية، كما تتيح له فرصة الاختيار بين العديد من المصادر والوسائل التعليمية، ويقصد بتنوع البدائل ما يلي:

* تعدد الوسائل: باحتوائه بدائل متنوعة (كتاب، شفافيات، مواد مبرمجة ، أقراص ليزرية ، فيلم ، شرائح.
* تعدد الأساليب: كأن يتم التعلم في جماعات صغيرة أو كبيرة ، أو بالأسلوب الفردي.
* تعدد الأنشطة: مثل إجراء التجارب، الملاحظة ، المشاهدة، إجراء البحوث، القراءة.

13. التقويم: يتكون البرنامج التقويمي في الحقائب التعليمية من:الاختبارات القبلية أو ما يسمى اختبار التقويم الذاتي، والاختبارات النهائية.
14. دليل الإجابات الصحيحة: عادة ما توجد الإجابات الصحيحة للاختبارات التقويمية في نهاية الحقيبة.

عوامل تؤثِّر في فاعلية التدريب وجودته

تؤثِّر عِدَّةَ عوامل في تحديد نوع التدريب في معاهد تعليم اللغة العربية وكليات اللغة العربية، تتمثَّلُ هذه العوامل فيما يلي:

1. **الإمكانات المادية(الميزانية)**:للميزانية دور كبير في نوعية التدريب فبعض معاهد تعليم اللغة العربية ليس لديها ميزانية ولديها احتياجات تدريبية لمعلميها ومتعلميها، فتنفذ بعض الدورات التدريبية القصيرة داخل إحدى قاعات التدريس فيتخذ شكل المحاضرة. في أحيان أخرى ترصد ميزانية ضخمة على البرنامج التدريبي فيقام في فندق فخم راقٍ، لمدة أسبوع أو أسبوعين.
2. **موضوع التدريب**: أي طبيعة المعارف والمهارات المتضمَّنة في المحتوى التدريبي، فقد يستهدف البرنامج تدريب معلمي اللغة العربية على برنامج السبورة الذكية أو برنامج «البلاك بوورد» أو برنامج تدارس الإلكتروني..، فنجد أن التدريب هنا تدريب توجيهي إذ يوجَّه الأفراد إلى طريقة تدريس اللغة العربية باستخدام التقنية الإلكترونية.
3. **التجهيزات والخدمات اللوجستية**: المتمثلة في قاعة تدريب مجهَّزة، تتسع للمتدربين النشيطين المتفاعلين.. وانعدام وجود مثل هذه القاعة في معاهد تعليم اللغة العربية أو كليات اللغة العربية... يؤدي إلى أن يقام التدريب في قاعة –غير مجهزة– لا تمكِّن المتدربين من تنفيذ أنشطة تفاعلية بل تجبرهم على استخدام المحاضرة أسلوبًا تدريبيًا طيلة زمن التدريب.
4. **طبيعة جمهور التدريب**: المعلمون القدامى تختلف احتياجاتهم التدريبية عن المعلمين الجُدُد (المحاضرون)، فالفئة الأولى تتطلب برنامجًا تدريبيًا علاجيًا يعالج تقادم المعرفة لديهم ويمدهم بالمعارف الجديدة، كما أنه يغير اتجاهاتهم نحو تعليم اللغة العربية بإستراتيجيات حديثة تمحو الصورة النمطية لدى المتعلم الأجنبي، في حين نجد الفئة الثانية (المحاضرون...) على معرفة بكيفية تعليم اللغة العربية ؛ لأنهم حديثو عهد بالعملية التعليمية، ومن ثمَّ فإن تدريب الفئة الثانية هو تدريب يسمَّى التدريب التنويري، ولقصور الإعداد الأكاديمي لدي بعض المحاضرين لا نجد فرقًا بين احتياجاتهم التدريبية واحتياج المعلمين القدامى.

مبادئ التدريب الفعَّال في مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية

يستند التدريب الفَعَّال إلى عدة مبادئ منها ما يلي[1]:

1. الشرعية، لأنه يحدث في ظل النظام والتعميمات المعمول داخل معاهد تعليم اللغة العربية وكليات اللغة العربية.

2. المنطقية: فالتدريب يقوم بناءً على فهم منطقي وواقعي ودقيق وواضح للاحتياجات التدريبية.

3. الشمولية: فالتدريب يشمل سياق التعليم كله في معاهد تعليم اللغة العربية أو كليات اللغة العربية[2].

4. الاستمرارية: فالتدريب عملية مستمرة فالتعلم درس لا ينتهي.

5. عقد تدريبي موضوعه التزام المدرِّب بإكساب المتدربين مهارة معينة.

6. كل شيء قابل للتَّعلُّم (اللغة والمعرفة والمعلومات والاتجاهات والقناعات...).

7. الاختلاف بين المتدربين أمر طبيعي وجبلة خلق البشر عليها.

8. إشباع الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية ومتعلميها سبيل النهوض باللغة العربية.

9. التدريب الجاد الفعال أحد مؤشرات الاستثمار في رأس المال البشري، وهو استثمار لا يخسر إطلاقًا؛ فالدول المتقدمة ترصد ميزانية معتبرة للتدريب، للحفاظ على مكانتها دومًا في مقدمة دول الشمال[3].

10. الشفافية والوضوح: يجب أن تتسم سياسة التدريب في المنظمة بالوضوح ومشاركة المعنيين بالعملية التدريبية كافة، بحيث يجب إطلاع جميع العاملين على سياسات التدريب من ثم إعلانها للجميع، وعدم قصر التدريب على بعض منسوبي المؤسسة مجاملة له!

11. الشمولية: بمعنى أن يشمل التدريب منسوبي معاهد تعليم اللغة العربية أو كليات اللغة العربية كافة من معلمين ومتعلمين وإداريين وعمال الخدمات؛ لأن جميعهم لحمة وسدى سياق تعليم اللغة العربية.

12. الاستمرارية: بحيث يرتبطُ التدريب بالخطة الاستراتيجية قصيرة المدى ومتوسطة المدى

1- بسيوني محمد البرادعي.(2008).تنمية مهارات المدرب العربي، القاهرة، إيتراك، ص(64).

2- بلال خلف السكارنة.(2010).تحليل وتحديد الاحتياجات التدريبية، عمان: دار المسيرة، ص(28).

3- دول الشمال مصطلح يشير إلى الدول المتقدمة في شتى المجالات نسبة إلى أمريكا الشمالية التي تمثل التقدم على وجه الأرض، يضاده مصطلح دول الجنوب التي ترمز للدول الفقرة أو الدول المتخلفة علميًا، والفقرة اقتصاديا.

وبعيدة المدى، والخطة التنفيذية السنوية والشهرية والأسبوعية واليومية، بحيث لا يرتبط التدريب بأفراد نشيطين إن تقاعدوا تتغير سياسة التدريب لمستوى أدنى عما كانت عليه.

متطلبات التدريب من منظور المتدرِّب (متعلم اللغة العربية لغة ثانية)

حينما نتحدث عن التدريب فإننا نركز على المتدرب من منطلق التوجه الإنساني الذي يجعل الإنسان هو مركز مواقف التعلم والتدريب الفعال، وفيما يلي متطلبات التدريب:

1. توفير مدربين أكفاء:

المدرب الكفء هو من يمتلك مجموعة من الكفايات التي يُنوِّع فيها المدرب بين كونه ميسرًا ومعلمًا ومدرِّبًا.. لكل من هذه الأدوار كفايات يجب أن يتقنها من يقوم بتنفيذ البرنامج التدريبي، بإيقاع متناغم.

2. توافر حوافز للمتدربين:

تتنوع حوافز المتدرِّب بين الحوافز المعنوية والمادية، فالحوافز المعنوية كالابتسامة في وجهه حينما يتفاعل إيجابيًا في مواقف التدريب طيلة فترة البرنامج التدريبي. وهذه الابتسامة من أفضل الحوافز المعنية. أما الحوافز المادية فمن الضروري أن يوفرها القائمون على البرنامج ومن أمثلة الحوافز المادية: درع يحمل اسم الدورة واسم المتدرب، فقد جُرِّبت هذه الوسائل التحفيزية في بعض البرامج التدريبية، وكانت من الوسائل الفاعلة في تحفيز المتدربين وخلق فرص تنافسية شريفة بين المتدربين.

تعد الحوافز المادية و المعنوية من الأشياء الضرورية التي ينبغي أن تتوافر في أي برنامج تدريبي، فقد يُعد الالتحاق بالبرنامج حافزًا على تطوير أداء المتدرب من منظور إشباع حاجات نفسية للمتدرِّب.

3. توفير مكان تدريبي ملائم لتفعيل الأنشطة التدريبية:

يسجل المتدرِّب في البرنامج التدريبي متوقعًا الاستفادة منه وهذه الاستفادة لن تتحقق إلا في مكان يساعد في تحقيق الإفادة من التدريب؛ لذا تُعد قاعة التدريب المجهزة عاملاً أساسًا في نجاح التدريب.

4. التركيز على التطبيق العملي:

فالمتدرب الفعال هو حريص على التعلم التطبيقي من خلال ممارسات تطبيقية في سياق تدريبي مُشابه لأماكن العمل مما يُساهم في إشباع الحاجات التدريبية للمتدربين.

5. **مناسبة المواد التدريبية المستخدمة في الجلسات التدريبية:**

بعض المدربين تتخلل جلساتهم التدريبية أنشطة تدريبية ترفيهية مثل نشاط الخدع البصرية، بحجة إمتاع المتدربين وتقليل العبء المعرفي لديهم، وهذه الأنشطة التدريبية لا تمت بصلة للأهداف التدريبية للبرنامج، وهذا من وجهة نظري يعد مضيعةً للوقت؛ لذا اقترح ضرورة تضمين الأنشطة التدريبية لقطات فيديو -ذات علاقة بالبرنامج التدريبي- تتضمَّن هذه الفيديوهات - دقيقة أو دقيقتين- مواقف طريفة ممتعة ولكنها ذات علاقة بالهدف التدريبي، لنعطي مثالاً:

حينما نستهدف - في النشاط التدريبي - التفريق بين الاكتساب اللغوي والتعلم اللغوي، يمكن ان نأتي بمقطع فيديو لطفل يتحاور مع والدته وليكن فيلمًا مترجمًا، ثم نأتي بمقطع فيديو لحوار بين الكبار - من العرب- ونعرض المشهدين على المتدربين ستجدهم في المقطع الأول يندهشون ويستمتعون بهذا الحوار التلقائي بين الطفل وأمه، مما يُعمِّق لديهم الوعي بمفهوم الاكتساب الذي قال به «استيفن كراشن»، أما المقطع الثاني فإنهم سيدركون مضمون تعلم اللغة.. بهذه المقاطع الفيلمية نستطيع إمتاع المتدربين وإفادتهم وليس إضاعة وقتهم بأنشطة هي أقرب للهزل من الجد.

6. **قياس أثر التدريب قبل التدريب وأثنائه وبعده؛** لأنه أحد أوجه التغذية الراجعة الناجعة ذات الأثر في تقويم أداء المتدرّب وتعديله نحو الأفضل.

حساب تكليف البرنامج التدريبي

من الضروري حساب تكاليف البرنامج التدريبي، كي يُصبح البرنامج التدريبي فعالاً. إن فالخدمات اللوجستية عنصرٌ مهم ، تشعر المدرب والمتدرِّب بالراحة، وأن القائمين على البرنامج معنيون بهم، من أمثلة هذه التكاليف ما يلي:

- تكاليف المباني والتجهيزات التدريبية كالقرطاسية و الضيافة.
- تكاليف المعينات التدريبية التي تستخدم منذ بداية تنفيذ البرنامج حتى نهايته.
- تكاليف المواد الخاصة بالأنشطة التدريبية والتي لا يمك تخصيصها لبرنامج بعينه.
- مرتبات فريق العمل أو مكافآتهم.
- تكلفة طباعة الحقيبة التدريبية.
- تكلفة قاعة التدريب التي سينفَّذ فيها التدريب.

أما تكاليف البرنامج التدريبي فتقسَّم إلى عدة أقسام أبرزها:

1. **تكاليف التخطيط**: وهي تكاليف مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية وتحليلها، وتتمثَّل فيما يلي:
   - تحليل وثائق العمل، وتحديد الأداء الحالي للمتدربين وتحديد فجوة الأداء.
   - تحديد المدربين ومكافآتهم التدريبية.
   - تكلفة طباعة الشهادات والدروع التحفيزية.
   - تكلفة درع المدرب.
2. **تكاليف التصميم**: تتمثَّل فيما يلي:
   - تصميم البرنامج التدريبي تمهيدًا لطباعته طباعة أولية.
   - مراجعة البرنامج التدريبي من قبل لجنة من المحكمين.
   - التصميم الطباعي النهائي.
   - طباعة الحقائب التدريبية.
3. **تكاليف التنفيذ**: تتمثَّل فيما يلي:
   - تكلفة قاعة التدريب، والضيافة.
   - تكليف مكافأة المشرفين على البرنامج.
4. **تكاليف المتابعة والتقييم**: وتتمثَّل في تكلفة تقييم العملية التدريبية.

تحسب تكلفة التدريب من خلال حِساب اليوم التدريبي الواحد وبمجموع الأيام التدريبية يكون إجمالي تكاليف البرنامج التدريبي.

ملحوظات: يجب وضعها في الحسبان عند حساب تكلفة البرنامج التدريبي.

قد يُلاحظ في اليوم التدريبي الأول ما يلي:

- الضيافة غير جيدة ، ولابد من زيادة الإنفاق عليها، وهذا ما يجب وضعه في الحسبان.
- قلة القرطاسيات لدى المتدربين أو أن المتدربين غير راضيين عن القرطاسيات؛ الأمر الذي يتطلب ضرورة إعادة النظر مرة أخرى بشراء المزيد، أو شراء الأفضل من منطلق أن الانطباع الأول يدوم.
- الحاجة إلى مشرف إضافي في البرنامج التدريبي، مما يتطلَّب زيادة مشرف، وهذا يفرض تكلفة مادية إضافية على البرنامج التدريبي.

إرشادات خاصة بتقدير تكاليف التدريب:

1. عدم تقدير التدريب استرشادًا بما تقدره الجهات المشابهة لأن لكل جهة خصائص مميزة من حيث الضيافة ونوعية المطبوعات..
2. دراسة تحليل الحاجات التدريبية دراسة حقيقية بشكل دقيق، لأنها جوهر البرنامج التدريبي.
3. يجب مراجعة التكلفة الشاملة للتدريب من آنٍ لأخر.
4. العناية بتقدير نصيب كل مرحلة من مراحل البرنامج التدريبي؛ لاستخدامها في التخطيط والمتابعة والرقابة على البرنامج التدريبي.
5. يجب تخصيص نسبة تكلفة إضافية، حتى تتحقق المرونة في تلبية الاحتياجات التدريبية الطارئة.

خرافات حول التدريب[1]

جدول 2 خرافات حول التدريب

الخرافة	الرد
الوقت و الجهد المبذول في تقدير العائد من التدريب جهدًا ضائعًا	الغرض الأساسي من التدريب هو تقييم أداء المتدربين، والمقارنة بينه وبين الأداء قبل التدريب وبعده. التدريب الفعال مؤشّر على جودة مخرجات معاهد تعليم اللغة العربية، والاستثمار غير المباشر لمواردها.

1- مييف، موينهان، جان جاك غيلبيرت، بريان والكر وآدي والكر.(2014).كيف تنفِّذ ورشة عمل،(ترجمة: مبارك على عثمان)،متاح على موقع.www.networklearning.org

الخرافة	الرد
لا حاجة للتدريب في ظل انتشار مقاطع الفيديو على اليوتيوب التي يمكن أن تجود أداءنا!	1. التدريب الفعال يستند إلى منهجية علمية تبدأ بتحديد فجوة الأداء ثم الاحتياجات التدريبية التي تترجم إلى أنشطة تدريبية تستهدف ردم هذه الفجوة. 2. ليس كل منسوب مؤسسة تعليمية قادر على تعليم ذاته، فهذه نظرة مثالية. 3. قد لا يعي المتدرب فجوات أدائه، وهذا الدور يقوم به مصمم التدريب إذ يُشخِّصها كما يشخص الطبيب المرض؛ فإذا كان كل فرد فينا قادر على علاج ذاته فلنطالب بإلغاء مهنة الطب!
قياس التدريب وعائده الاستثماري يصلح فقط في المؤسسات الصناعية والإنتاجية، ويكاد يكون مستحيلاً في المجال التعليم اللغوي!	اذا استندنا إلى أسلوب النُّظُم في التدريب (مكوناته: المدخلات-العمليات- المخرجات) سنجد أن الأمر قابل للتطبيق، بشرط أن تحدَّد فجوات الأداء والاحتياجات التدريبية تحديدًا منهجيًا صحيحًا.
زيف مقولة: التدريب علاج ناجع لمشكلات المؤسسة!	1. التدريب لا قيمة له إذا كانت فجوة الأداء متعلقة بالبنية التحتية. 2. التدريب لا قيمة له إذا تعلقت فجوة الأداء بالمشكلات النفسية-المرضية- أو الاعتلال البدني لمنسوبي مؤسسة تعليم اللغة. 3. التدريب علاج ناجع إذا تعلَّق بمعارف منسوبي معهد تعليم اللغة أو كليات اللغة العربية، ومهاراتهم واتجاهاتهم.

الخرافة	الرد
تقييم النشاط التدريبي والبرامج التدريبية مدعاة لانتقاد الآخرين...ونحن في غنى عنه!	1. تقييم التدريب ركن متمم لعناصر التدريب وتجاهله نقص يجب تلافيه لا الاستمرار فيه. 2. الاختلاف سمة برية، والاختلاف في الرأي لا يعني الانتقاد بل يعني النظر إلى الأمر بمنظورين مختلفين. وهذا أمر منطقي فلا يجب النظر إلى الاختلاف في الرأي على أنه انتقاد. 3. العمل البشري ناقص من منطلق أن الكمال لله سبحانه، وتقييم البرنامج تجويد له لا انتقاص منه، والسعي نحو الجودة جودة.
التدريب مضيعة للوقت وهدر مادي...!!	أتوجه إلى من يقول هذا بالسؤال التالي: كيف وصلت إلى منصبك؟ إن لم يكن وصولك إلى منصبك بالتعليم والتعلم وتلقي الخبرات من الآخرين -وهي بعض مناشط التدريب الفعال- فقناعتك تخصك؛ لأنك لم تصل لمنصبك بالطرق الشرعية أو الطرق البيروقراطية التي تنهض بالأمم الراقية!

الخرافة	الرد
التدريب شيء والتعليم شيء آخر.	التدريب يعنى بالمهارات وبتغيير الاتجاهات، أما التعليم فهو إكساب المتدرب المعرفة، المدرب يقوم بالأمرين معًا فالمدرِّب معلِّمٌ يُكسِبُ المتدرب معرفة جديدة،وميسِّر يعين المتدرب على التعلم، ومدرب يقود البرنامج التدريبي ليُحسِّن مهارات المتدرب ويُغيِّر اتجاهاته وقناعاته، فقد أفصحت بعض المتدربات -من عضوات هيئة التدريس بجامعة الأميرة نورة- أن لديهن اتجاهًا سلبيًا نحو تدريس مهارات الاستماع، فحينما عرفن مضمونه الاصطلاحي وإجراءات تنفيذه وبعد ممارستهن لإجراءات تدريس الاستماع، كانت إجابتهن عن استبانة تقييم البرنامج:- لقد تغيرت اتجاهاتُنا نحو تعليم الاستماع وسنأخذه العام القادم كمقرر لندرسه!!
المحاضرة أفضل من التدريب؛ وأقل تكلفة!!	المحاضرة إحدى أساليب التدريب، وهي أجدى الأساليب حينما نُركِّز على المعارف الجديدة المبتغى نقلها للمتدربين؛ لكنها لا تجدي في نقل المهارة، أما دراسة الحالة فهي الأنسب لنقل المعرفة؛ لذا كان تنوع أساليب التدريب سمة مميزة للتدريب اللغوي الفعال. وتعميم أسلوب المحاضرة كأسلوب أفضل للتدريب تصور خطأ يشير إلى قِصرِ النَّظر وسُوءِ التفكير.

مراجع البحث

1. أبين ديمكوسكي، فيونا إلدريج وإيان هانتر.(2008).الخطوات السبع للتدريب الفعال، القاهرة: دار الفاروق.
2. بديع محمود قاسم.(2010). علم النفس المهني بين النظرية و التطبيق، عمان، الوراق.
3. برنامج التطوير المهني للقيادات التربوية بمشاركة مديري التعليم في المملكة، والمقام في جامعة هارفارد في بوسطن بالولايات المتحدة الأمريكية بالتعاون مع البنك الدولي جريدة الرياض،(الثلاثاء28 رجب1438هـ،25 أبريل2017م)، السنة الرابعة – 17837، ص(18)
4. بسيوني محمد البرادعي.(2008).تنمية مهارات المدرب العربي، القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر.
5. بلال خلف السكارنة.(2010).تحليل وتحديد الاحتياجات التدريبية، عمان: دار المسيرة.

– الحقيبة التعليمية متاح على الرابط– https://ar.wikipedia.org/wiki

6. خبراء مركز الخبرات المهنية للإدارة(بيمك).(2013).مهارات المدرب البارع قولاً وفعلاً، القاهرة: بيمك للنشر.
7. خبراء مركز الخبرات المهنية للإدارة.(2013).تحديد السياسات التدريبية وتخطيط التدريب: بيمك للنشر.
8. خبراء مركز الخبرات المهنية بيمك.(2014).أخصائي التدريب وإعداد الحقائب التدريبية، القاهرة: مركز الخبرات المهنية (بيمك).
9. رضا السيد.(2007).الاحتياجات التدريبية بين النظرية والتطبيق وأساليب إعداد الخطة التدريبية، القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق.
10. عبد الرحمن بن إبراهيم الشاعر.(1426هـ).إعداد البرامج التدريبية» التدريب الفعال»، الرياض: مكتبة الرُّشد.
11. عبد الرحمن توفيق(2009).التدريب الأصول والمبادئ، القاهرة: مركز الخبرات المهنية بيمك.

12. عطا الله محمد تيسير الشرعة.(2013).إدارة العملية التدريبية، عمان.
13. عمر محمود غباين.(2001).التعلم الذاتي بالحقائب التعليمية، عمان، دار المسيرة.
14. المجموعة العربية للتدريب والنشر.0(2012).تصميم وتنفيذ وتقييم برامج التدريب، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
15. محمد محمود الحيلة.(2009).حقيبة في الحقيبة التعليمية، الأردن، دار المسيرة.
16. محمود عبد الفتاح رضوان.(2013).التدريب المؤثِّر في العمل، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
17. مديرو التعليم في هارفارد،،جريدة الرياض،(الثلاثاء 28 رجب 1438هـ،25 أبريل2017م)، https://www.moe.gov.sa/ar/news/Pages/harfard-2017.aspx
18. ميف، موينهان، جان جاك غيلبيرت، بريان والكر وآدي والكر. (2014). كيف تنفِّذ ورشة عمل،(ترجمة: مبارك على عثمان)، متاح على موقع.www.networklearning.org

الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغة ثانية

د. خالد بن سليمان القوسي [1]

ملخص البحث

تقوم فكرة البحث على دراسة موضوع الاحتياجات التدريبية لمعلمي العربية لغة ثانية. وتقوم دراسة هذا الموضوع على إطارين؛ الإطار النظري ويتضمن دراسة الاحتياجات التدريبية، من حيث دراسة مفهوم الاحتياجات التدريبية، وأهمية تحديد الاحتياجات التدريبية، وآليات تحديد الاحتياجات، وعناصر الاحتياجات التدريبية.

ويتضمن الإطار التطبيقي للبحث إجراء دراسة تطبيقية على معلمي العربية لغة ثانية. ونظراً لطبيعة أهداف هذه الدراسة فقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي واستخلاص النتائج عن طريق تحليل العلاقات بين متغيرات الظاهرة، وذلك من واقع رؤية المبحوثين تجاه موضوع الدراسة.

ويتكون مجتمع البحث من المعلمين العرب الذين يقومون بتعليم اللغة العربية لغة ثانية. وقد تمت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 1437/ 1438هـ، وبلغ عدد المشاركين في تعبئة الاستبانة (34) معلما ومعلمة، من ثماني جهات تعليمية

أما أداة الدراسة فقد اعتمد الباحث على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، ورصد

1-الأستاذ المشارك بمعهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامي، ووكيل عمادة التعلم عن بُعد.

معدلات التكرار في الظاهرة التي يحلل محتواها.

وبعد تحليل الاستبانات خرج الباحث بنتائج الدراسة، ثم ختم البحث بخاتمة تتضمن توصيات الدراسة.

المقـدمـة

يتسم نمط الحياة المعاصرة بكثرة التطورات وسرعتها، في كل مناحي الحياة؛ العلمية والتقنية والاجتماعية والثقافية وغيرها. والتفاعل مع هذا النمط الحياتي يتطلب التزود بكل المعطيات المصاحبة لهذه الحركة. ففي مسار العمل - بشكل عام - يعد تطوير الكوادر الوظيفية وتحديث خبراتها عنصراً مهماً في التنمية البشرية، فالإنسان أساس التنمية وغايتها المنشودة. وفي مجال العمل التعليمي التربوي - بشكل خاص - هناك تحديات كبيرة، تتمثل في قدرة التعليم على تحديث خطابه التعليمي، ويشمل ذلك الخطط والمناهج، كما يشمل تطوير العاملين فيه من معلمين، ومؤلفي المناهج، ومعدّي التقنيات والوسائل، بما يتلاءم مع مستجدات العصر ومنتجاته المعرفية والتقنية الحديثة. ويمكن تطوير الكوادر البشرية عن طريق الجهود الفردية والمؤسسية، وعن طريق الفرص الرسمية وغير الرسمية، التي تعمل على تأهيل الفرد وتطويره، الأمر الذي يعني تطوير المؤسسات والكيانات، وهو ما يسهم في التنمية الاقتصادية والاجتماعية للمؤسسات، ويسهم في التقدّم الوظيفي للأفراد. والتقدم الوظيفي للفرد يعني تحسين مستواه المعيشي والاجتماعي، وزيادة دخله المادي.

وفي ما يتعلق بالمعلم فإن الحاجة لإعداده وتطويره تبدو من أكثر الجوانب إلحاحا وأهمية، فهو مدار التعليم ومحوره، وهو المنفذ لكل الاستراتيجيات والطرق والوسائل التعليمية.

وتظهر أهمية تطوير المعلم أثناء الخدمة التعليمية في ضوء قصور مخرجات برامج إعداد المعلمين «قبل الخدمة» عن القيام بكل الأدوار، وفي ضوء وجود متغيرات متسارعة تحدث بعد تأهيل «ما قبل الخدمة». فالتعليم - كبقية الأنشطة البشرية - يتأثر بالتطورات الاجتماعية والاقتصادية والعلمية والثقافية. وبناء على ذلك فإنه يحتاج إلى تطوير المفاهيم والمناهج والوسائل والتقنيات التعليمية. وهو ما يعني حاجة المعلم إلى التطوير المهني طيلة مدة قيامه بهذه المهنة.

وفي مجال تعليم العربية لغة ثانية تبرز أهمية الحاجة إلى التنمية المستمرة للمعلم،

نظرا لوجود صعوبات إضافية على صعوبات التعليم العام. فندرة التخصص، والفجوة اللغوية (الصوتية والتركيبة ونحوها)، والفجوة الثقافية بين المعلم والخطاب التعليمي من جهة، والمتعلم من جهة أخرى؛ صعوبات إضافية تحتاج إلى مزيد من التأهيل والتطوير لمن يقوم بهذه المهمة.

إن التدريب أثناء الخدمة عملية منظمة مستمرة، محورها الفرد في مجملها، وتهدف إلى إحداث تغييرات محددة، ذهنية وفنية وسلوكية؛ لمقابلة احتياجات محددة، حالية أو مستقبلية يتطلبها الفرد الذي يؤديها، والمنظمة التي يعمل فيها، والمجتمع الكبير معاً. فإعداد الأفراد وتدريبهم وتأهيلهم تقنياً ومهنياً وإكسابهم إمكانات ومهارات ترفع من قدراتهم الإنتاجية، وهذا ينعكس عليهم وعلى أداء منظماتهم إيجابيا.[1]

إن تدريب المعلمين أثناء الخدمة عملية منظمة مقصودة ومستمرة محورها المعلم في صورة محاضرات ودورات قصيرة وورش عمل ومشاغل وغيرها من التنظيمات التي تنتهي بمنح شهادات أو مؤهلات دراسية، وتهدف إلى تقديم مجموعة من الخبرات المعرفية والمهارية والوجدانية اللازمة للمعلم؛ لرفع مستواه العلمي والارتقاء بأدائه التربوي والأكاديمي؛ من الناحيتين النظرية والعملية ،وغيرها من الإجراءات التي تهدف في مجملها إلى إحداث تحسين وتطوير في النواحي المهنية؛ لمقابلة احتياجات متجددة؛ حالية ومستقبلية لازمة للمعلم والعمل التدريسي الذي يقوم به.[2]

أهمية تدريب المعلم أثناء الخدمة في جوانب متعددة، منها:

1 – قصور برامج إعداد «ما قبل الخدمة» عن التأهيل الكامل للمعلمين، ويغلب أن يكون دورها مقدمة للإعداد الفعلي.

2 – التطورات التربوية والتعليمية المتسارعة، من حيث الاستراتيجيات والطرق ونحوها.

3 - التطورات التقنية الحديثة، من حيث التقنيات والوسائل التي يمكن الإفادة منها في التعليم.

4 – التطورات الثقافية والاجتماعية تتطلب تحديثا في الخطاب التعليمي والممارسات المهنية.

1- انظر: سالم محمد السالم، واقع خدمة المجتمع والتعليم المستمر في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الإدارة العامة للثقافة والنشر بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، 1419هـ، ص 2.

2- أحمد حسين اللقاني وعلى أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط 2، القاهرة، عالم الكتب، 1999م ، ص62.

5 – تغير دور المعلم في العملية التعليمية، حيث أصبح يتجاوز دور الملقن والملقي، إلى كونه محور العملية ومحرك أركانها.[1]

ويسعى القائمون على تدريب المعلم أثناء الخدمة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، وأبرزها:

1 – رفع مستوى أداء المعلم، وإكسابه المهارات المعرفية والتربوية والمهنية الحديثة.

2 – تزويد المعلم بأحدث المعلومات المعرفية والمهنية والإجرائية في مجال تخصصه وعمله.

3 – تدريب المعلم على استخدام التقنيات الحديثة، وتوظيفها في تحقيق أهداف التعليم.

4 – إعانة المعلم على التعامل مع التطور المستمر في مجال التعليم من حيث الطرق والوسائل، وإعانته على التكيف مع تلك التطورات.

5 – زيادة قدرته على مواجهة صعوبات العمل.

6 – زيادة قدرته الابتكارية الإبداعية.

7 – زيادة قدرته على خلق تفاعل إيجابي بينه وبين محيطه التعليمي، كمسؤوليه وزملائه وتلاميذه.

8 – تنمية الاتجاهات الإيجابية للمعلم نحو تقديره لمهنته وعمله.

9 – تشجيع المعلم ورفع روحه المعنوية، ومنحه مزايا تقييمية من مسؤوليه ومشرفيه.[2]

وللتدريب أثناء الخدمة أسس عامة ينبغي مراعاتها، ومن أهمها:

1 - الفرضية: أن يكون التدريب هادفاً وملبياً للاحتياجات التدريبية.

2 - الاستمرارية: أن يكون التدريب مستمراً طوال مدة أداء المعلم لعمله.

3 - الشمولية: أن يشمل التدريب الجوانب الفردية والمهنية، وأن يشمل جميع العاملين في حقل التعليم.

4 - الواقعية: أن ينطلق التدريب من الحاجات التدريبية والمشكلات الواقعية التي تواجه المعلم في بيئته التعليمية.

5 - الملاءمة: أن يلائم التدريب حاجات وقدرات المعلمين من ناحية، وحاجات

1- انظر: جبرائيل بشارة : تدريب المعلمين أثناء الخدمة، مفهومه، أهدافه، اتجاهاته المستقبلية ، المؤتمر الأول حول التدريب المهني للمعلمين، بنغازي، ليبيا، د. ت، وخالد الشيخ وآخرون:»تجربة المملكة الأردنية الهاشمية في تدريب المعلمين» المجلة العربية للتربية، م13، ع1، 1993م، ص10.

2- انظر: مصطفى متولي، القوى المؤثرة في النظم التعليمية: دراسة مقارنة. دار المطبوعات الجديدة، مصر، الإسكندرية، 1993م.

وإمكانات المجتمع من ناحية أخرى.

6 - المرونة والحيوية: أن يكون التدريب مرناً من حيث الأوقات والطرق، ومن حيث الحيوية والفاعلية.[1]

وتتمثل الخطوات العملية للتدريب في عدة مراحل، تتمثل فيما يلي:

1 - تحليل وجمع المعلومات: وهي عملية جمع المعلومات الخاصة بالمنظمة ككل، ثم تحليلها. ومنها يتم تحديد الاحتياج التدريبي أو غير التدريبي.

2 – تحديد الاحتياجات التدريبية: وهي العملية التي تحدد مشاكل الأداء أو المشاكل الموجودة في المنظمة أو في الوظيفة.

3 – تصميم البرنامج التدريبي: في حالة الاتفاق على وجود مشكلة أو فجوة في الأداء يتم البدء في تحديد أهداف البرنامج بما يناسب أهداف المنظمة، وتحديد الفئة المستهدفة، ثم تصميم البرنامج التدريبي، واختيار الأساليب والتقنيات السمعية والبصرية المناسبة وغيرها.

4 – إعداد الحقيبة التدريبية: وهي البدء في كتابة محتويات البرنامج بالتفصيل. ويعتبر وثيقة تتضمن بيانًا تفصيليًا بإجراءات التدريب.

5 – تنفيذ البرنامج التدريبي: وتتم عن طريق المدرب للبرنامج التدريبي.

6 – تقييم البرنامج التدريبي: يتم هذا في نهاية البرنامج التدريبي بحيث يتم تقييم البرنامج والمتدربين، ويعتبر تغذية راجعة للقائمين على التدريب.

7 – تقييم أثر التدريب: وهي مرحلة تأتي بعد مدة من التدريب، بحيث يتم تقييم مدى ما اكتسبه المتدرب من البرنامج التدريبي الذي التحق به، ومدى تطبيق ما تعلمه في جهة العمل.

وسأتناول في بحثي هذا موضوع تأهيل وتطوير معلمي العربية لغة ثانية، عن طريق تحديد الاحتياجات التدريبية التي تعينهم على أداء عملهم على الوجه الأكمل. وسأمهد لهذه الدراسة بإطار نظري يشمل تحرير القول في أدبيات الاحتياجات التدريبية، ثم أنتقل إلى دراسة تطبيقية لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين العرب، الذين يعملون في مجال تعليم العربية لغة ثانية، فأسأل الله العون والسداد.

1- انظر: المرجع السابق.

المبحث الأول: الاحتياجات التدريبية

تمثل الاحتياجات التدريبية حجر الزاوية لأي عمل تدريبي، فهي البداية الحقيقية في سلسلة الحلقات التي تكوّن العملية التدريبية، وهي الخطوة الأولى التي ينبغي أن تثار عند إعداد أي برنامج ناجح للتعليم والتدريب والتطوير.

فالحديث عن الاحتياجات التدريبية هو نقطة الانطلاق الموضوعية في إعداد أي خطة تدريبية، ويمكن القول إن نجاح أي برنامج تدريبي مرتبط بمدى التعرف على الاحتياجات التدريبية وحصرها وتحديدها، فالبرنامج التدريبي لا يمكن أن يؤدي دوره بشكل مناسب ما لم يؤسس على قياس علمي للاحتياجات التدريبية.[1]

وللتعمق في موضوع الاحتياجات التدريبية يمكننا أن نقسم الموضوع إلى المباحث التالية:

أولا: مفهوم الاحتياجات التدريبية:

نظرا لأهمية موضوع الاحتياجات التدريبية وتعدد الرؤى حوله، فقد ظهرت مجموعة من الآراء في تحديد مفهومه، ومنها:

- مجموعة التغيرات والتطورات المطلوب إحداثها في معلومات العاملين ومهاراتهم وسلوكهم، لرفع كفاءتهم وفقاً لمتطلبات لازمة يحتاجها العمل لتحقيق هدف معين، وللتغلب على المشكلات التي تعترض سير العمل في المنظمة، وتعوق تنفيذ السياسة العامة له.[2]
- النتائج أو الأهداف التي يتم العمل التدريبي من أجل التوصل إليها.[3]
- مجموعة التغيرات والتطورات المطلوب إحداثها في معلومات واتجاهات ومهارات العاملين، والتعرف على المشكلات التي تعترض سير العمل، وتحول دون تحقيق الأهداف.[4]

1- شريف، غانم سعيد وحنان عيسى سلطان، الاتجاهات المعاصرة في التدريب أثناء الخدمة التعليمية، الرياض، دار العلوم للطباعة والنشر، 1403 هـ، ص 491.

2- هدى أحمد صادق، تحديد الاحتياجات التدريبية في القطاع الحكومي، الرياض، المجلة العربية للتدريب، المجلد الخاص 104، 1413هـ، ص 13.

3- علي السلمي، الأسس النظرية لتخطيط التدريب، المؤتمر الأول للتدريب الإداري، تونس، المنظمة العربية للعلوم الإدارية، 1976م، ص 29.

4- عبد المنعم رجب، المدخل العلمي لدراسة وتحديد الاحتياجات التدريبية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، 1971م، ص 77.

– المجالات التي ترغب المنظمة في أن يشملها التدريب؛ لسد العجز في القوى العاملة، أو لرفع كفاءة العاملين فيها.[1]

– الاحتياجات التدريبية في المنظمة تتمثل في إجمالي حجم القوى العاملة ناقصاً عدد من تدرب منها، ويعبر عن ذلك بالآتي:

(الاحتياجات التدريبية = إجمالي عدد العاملين – إجمالي عدد من تم تدريبهم).[2]

– مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعارفه، ومهاراته، وخبراته، وسلوكه، واتجاهاته؛ لجعله لائقاً لشغل وظيفة أعلى، أو لأداء اختصاصات وواجبات وظيفته الحالية بكفاءة عالية.[3]

ويمكننا الخروج من التعريفات السابقة ببعض الأساسات، ومنها:

– الاحتياجات التدريبية تُعنى بدراسة التفاوت بين ما هو كائن وما يجب أن يكون.

– الفرق بين السلوك الواقع والأداء المستهدف هو الأساس لمعرفة درجة الاحتياج التدريبي المطلوب.

– أن المراد من التدريب وفق الاحتياجات تنمية المعلومات والمهارات والاتجاهات العلمية والفنية والسلوكية، أو تغييرها أو تطويرها.

– أنها عملية مستمرة طوال مدة الخدمة، نتيجة للتغييرات التنظيمية أو التكنولوجية أو الإنسانية أو بسبب تغير طبيعة العمل.

– أنها تعالج نواحي ضعف أو نقص فنية أو إنسانية واقعية أو محتملة في قدرات العاملين، وتعيق المتدربين عن أداء عملهم بصورة كاملة.

ثانيا: تحديد الاحتياجات التدريبية:

يبدأ التخطيط للتدريب بتحديد الاحتياجات التدريبية للفئة المستهدفة، وهو المنطلق الذي يجب أن يبدأ منه أي برنامج تدريبي، فنجاح البرنامج ينطلق من ملامسته للحاجة الفعلية والعملية للفئة المستهدفة. وقد يتحول التدريب إلى نوع من الهدر في

1- محمد عبد الفتاح ياغي، دور توصيف الوظائف في تحديد الاحتياجات التدريبية، الرياض، معهد الإدارة العامة، 1403هـ، ص 20.

2- علي محمد عبد الوهاب، التدريب والتطوير: مدخل علمي لزيادة فعالية الأفراد والمنظمات، معهد الإدارة العامة، الرياض، 1410هـ، ص 67.

3- عبد الكريم درويش وليلى تكلا، أصول الإدارة العامة، مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة، 1980م، ص603.

الوقت والمال والجهد إذا لم يكن مستندا على آليات واضحة ودقيقة لتحديد الاحتياجات الفعلية. فالتحديد السليم هو الأساس الذي يمكن الاعتماد عليه في بناء التخطيط، وفي توجيه البرامج التدريبية الوجهة الصحيحة، وفي استثمار الطاقات البشرية والمادية استثمارا صحيحا، وفي تحديد أهداف البرامج التدريبية، وفي تقويم النتائج النهائية لها. فتحديد الاحتياجات وقياسها قياساً علمياً يعتبر الوسيلة المثلى التي تسهم في رفع كفاءة العاملين في تأدية مهام وظائفهم وأعمالهم.

ثالثا: أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

-وتكمن أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في كونها مسألة مهمة لفاعلية البرامج التدريبية، وفي كون الاحتياجات والمشكلات تتغير وتتنوع بتغير وتنوع المواقف والظروف المحيطة بالمنظمة، والمشكلات والمعوقات التي تصادفها. وهو ما يعني أن تكون مسألة تحديد الاحتياجات التدريبية عملية دائمة ومستمرة.[1]

إن التحديد الصحيح للاحتياج التدريبي يؤدي إلى التخطيط الصحيح للتدريب، وهو الأمر الذي يؤدي إلى تحسين مستوى التوجهات والقناعات، ورفع مستوى مهارات وكفاءات الموظفين، وهو ما يعني ارتفاع مستوى أداء وكفاءة المنظمة بشكل عام.

إن المهمة الأساسية للتدريب هي توفير برامج مناسبة، في الوقت المناسب، وللعاملين المناسبين وبالطريقة المناسبة؛ لتتم تنمية الموارد البشرية بشكل ناجح.

وقد أوجزت هدى صادق جوانب أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية فيما يلي:

1 - المؤشر الذي يوجه التدريب في الاتجاه الصحيح، حيث تصمم البرامج التدريبية ويتم اختيار أسلوب التدريب الذي سوف يتبع وفقا لها.

2 - تحديد المتدربين المستهدفين، وتحديد نوع التدريب المطلوب لهم ومداه.

3 - عدم تحديد الاحتياجات التدريبية بطريقة عملية سليمة يؤدي إلى أن يصبح التدريب مضيعة للوقت والجهد والمال.[2]

1- انظر: أحمد الصباب، الاحتياجات التدريبية في المملكة العربية السعودية، مركز البحوث والتنمية، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، 1402هـ. وزينب على الجبر، تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم في دولة الكويت: تشخيص الواقع والبدائل الممكنة. مجلة دراسات (السلسلة أ، العلوم الإنسانية) العدد الثالث، المجلد الثامن عشر، عمان، 1411هـ.

2- هدى أحمد صادق، تحديد الاحتياجات التدريبية في القطاع الحكومي، الرياض، المجلة العربية للتدريب، المجلد الخاص 104، 1413هـ، ص 13.

ويضيف عبد الهادي درة جوانب أخرى مهمة لتحديد الاحتياجات، وهي:

4 - تحديد الاحتياجات التدريبية يسهم في القدرة على تصميم محتوي البرنامج التدريبي ونشاطاته وإجراءاته وتقييمه.

5 - يساعد تحديد الاحتياجات التدريبية في التركيز على الأداء الحسن، والهدف الأساسي من التدريب.

6 - يوضح تحديد الاحتياجات التدريبية الأفراد المطلوب تدريبهم، ونوع التدريب المطلوب، والنتائج المتوقعة منهم.[1]

كما أضافت هيام شريدة جوانب مهمة لتحديد الاحتياجات التدريبية، ومنها:

7 - يساهم في تحديد المسافة بين المستوى الذي يكون عليه المتدرب قبل بدء التدريب، والمستوى الذي نأمل وصوله إليه عند نهايته، إذ إن تقدير الاحتياجات التدريبية وقياسها قياسا علميا هو الوسيلة المثلى لتحديد القدر المطلوب تزويده للمتدربين كمّاً وكيفاً من المعلومات والاتجاهات والخبرات الهادفة إلى إحداث التطوير ورفع الكفاءة المهنية.

8 - يساعد في تشخيص مشكلة ما، ويساعد على عملية التخطيط لحلها، ويبين مدى استحقاقية برامج التدريب من عدمها.

9 - يسهم في تخفيض النفقات والتقليل من الإهدار من خلال تحقيق أهداف التطوير بصورة شاملة، ورفع معدل كفاءة الأداء والحصول على مستوى أعلى من إنتاجية العمل التي يتم تحقيقها عن طريق التدريب.

10 - إضافة إلى ذلك فإن المعلومات التي يتم الحصول عليها في عملية تحديد الاحتياجات التدريبية يمكن أن تستخدم في عملية التنبؤ بالاحتياجات التدريبية المستقبلية.[2]

رابعا: آليات تحديد الاحتياجات:

تحديد الاحتياجات التدريبية عمل منظم، ويتم عن طريق خطوات متعددة، ويشارك فيه كل الأطراف من ذوي العلاقة، حيث يشارك فيه العاملون في المنظّمة، والمستفيدون من خدمات المنظمة، والقائمون على المنظّمة، فهو عمل تعاوني مسحي

1- عبد الهادي درة، التدريب مفهومه ومدخل نظمي له، رسالة المعلم، المجلد الثاني والثلاثون، العددان: الأول والثاني، 1991م، ص8.

2- هيام نجيب شريدة، الاحتياجات التدريبية للعاملين الإداريين في جامعة اليرموك، دراسات تربوية، المجلد التاسع، الجزء 61، رابطة التربية الحديثة، القاهرة،1994م، ص 247.

يستهدف قياس الفجوة التي تقع بين الأهداف المأمولة، والواقع القائم.

يرى عبد الرحمن توفيق أن تحديد الاحتياجات التدريبية يتطلب تحليل مجالات عدم التوازن بين الأداء المستهدف والأداء الحالي من ناحية، والفرص التدريبية من ناحية أخرى.[1]

وأحسب أنها مسألة تمر بعدة مسارات وخطوات، وتسير على مستويين، هي:

1 - الاحتياجات التدريبية على مستوى الفرد: وهي المهارات والمعارف التي يحتاجها المتدرب لرفع كفاءته.

2 - الاحتياجات التدريبية على مستوى المنظمة: وهي المجالات التي ترغب المنظمة في تطويرها أو علاج مشكلاتها.

وأحسب أنه من الضروري أن نربط بين تحديد الاحتياجات وبين استراتيجيات المنظمة وأهدافها العليا. كما أنه من الضروري أن تتضمن إجراءات تحديد الاحتياجات تحديد استراتيجيات التنفيذ وآلياتها، كما أن الأمر يحتاج إلى مسح شامل يقيس مستوى أداء كل إدارة وكل موظف، ويقيس ظروف الأداء، ومن ثَمَّ تُصمّم البرامج وفقا لتلك الحيثيات.

ويرى Edgar Dale أن مشاركة المتدربين في تحديد احتياجاتهم التدريبية، وتبنيهم لأهدافها وآليات تنفيذها، يسهم بتفاعلهم معها، وإفادتهم منها، وينمّي مقدرتهم على النقد الذاتي، ومقدرتهم على معرفة طاقاتهم المهنية، والجوانب التي تحتاج منها إلى تطوير.[2]

إن مسألة تحديد الاحتياجات التدريبية تنطوي على صعوبة تكمن في تعدد الاتجاهات داخل المنظمة بين القياديين والمنفذين، وتكمن أيضا في اختلاف الحاجات بين الأفراد، وفقاً لاختلاف خبراتهم واتجاهاتهم وقدراتهم. وهو الأمر الذي يستوجب توسيع دائرة مصادر الكشف عن الاحتياجات التدريبية. وقد أحصى الباحثون[3] مجموعة من طرق

1- عبد الرحمن توفيق، موسوعة التدريب والتنمية البشرية، مركز الخبرات المهنية للإدارة، القاهرة، 1418 هـ، الجزء الثاني، ص 11.

2- Edgar Dale.Education or traninig، Programmed learning & educatinal tecnology، vol. 22، no. 1.، feb.،1985، p21.

3- انظر مثلا: محمد السلوم، التدريب أهداف وفوائد، سلسلة الإصدارات الإعلامية للديوان العام للخدمة المدنية، الرياض، 1410هـ، ص ص 11 12. وضياء الدين زاهر، تعليم الكبار منظور استراتيجي، سلسلة دراسات في التربية ومراكز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، القاهرة، 1413هـ، ص ص 220 222. ويونس ناصر، الاحتياجات التدريبية، ورقة مقدمة للدورة التدريبية لمسئولي تدريب المعلمين أثناء الخدمة في وزارات التربية والتعليم في البلاد العربية، المنعقدة في ليبيا في المدة من 21 31 اكتوبر 1995، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1995 ص ص 59 ـــ61.

وآليات تحديد الاحتياجات، ويمكن أن نسرد أهمها فيما يلي:

1 - دراسة ومراجعة البيانات المتعلقة بالمتدربين: عن طريق تحليل آرائهم، ومعلوماتهم، وخبراتهم السابقة، وما يحتاجه الميدان منهم بالفعل. ويشمل ذلك دراسة اتجاهاتهم وقدراتهم ومهاراتهم وعلاقاتهم داخل المنظمة، وقياس أدائهم في وظائفهم الحالية وقدراتهم المستقبلية، وحاجاتهم التطويرية، فالمتدرب هو الأقدر على تحديد جوانب القصور لديه.

2 - دراسة ومراجعة البيانات المتعلقة بالوظائف: من حيث مهامها وكفاياتها، وسمات شاغليها. ويمكن تقسيم البيانات المطلوبة للتحليل إلى ثلاثة أنواع: معلومات تتعلق بواجبات ومهام الوظيفة، ومعلومات تتعلق بالمسؤوليات المترتبة على شاغل الوظيفة حتى يتمكن من أدائها، ومعلومات تتعلق بالمهارات والمعارف الضرورية لإنجاز هذه المهمات بطريقة جيدة.

3 - دراسة ومراجعة البيانات المتعلقة بالمنظمة: من حيث خرائط التنظيم، والمهام العملية والأنماط التنظيمية والإدارية التي تقوم بها المنظمة، ويشمل ذلك: توصيف الأعمال والإجراءات والتقسيمات التنظيمية، وتشخيص الأوضاع التنظيمية، وتحديد مواطن القوة أو الضعف في المنظمة، وتصميم التعديلات والتغيرات الواجب إدخالها على المنظمة، لمزيد من الكفاءة في الأداء، وقياس النتائج والإنجازات بالنفقات والموارد.

4 - رأي الرئيس المباشر: الذي يشرف على المتدرب المراد تحديد احتياجاته التدريبية، فهو المقيّم الأقرب والأكثر اطلاعا على أداء الموظف ومدى تحقيقه لأهداف المنظمة.

5 - رأي المدربين: نظراً لتواصلهم المباشر مع المتدربين، وممارستهم للتدريب معهم، مما يجعلهم قادرين على تحديد قدرات المتدربين، ومدى تفاعلهم واستعدادهم للتدريب.

6 - استمارات تحديد الاحتياجات: وتتم عن طريق أسئلة مكتوبة واضحة تغطي كافة جوانب العمل؛ إما مفتوحة أو تتطلب إجاباتها الاختيار من بدائل متعددة، وتوجه للمتدربين أو غيرهم من الأطراف ذوي العلاقة.

7 - استمارات الملاحظة: وتحتوي على فقرات وجزئيات محددة بعناية، بحيث تقيس مستوى الأداء، ومستوى تحقيق الأهداف، ويقوم بتعبئتها مقيمو العمل.

8 - المقابلات الشخصية: مع العاملين في المنظمة، بحيث تثير عدداً من التساؤلات العميقة المتعلقة بالعمل التدريسي ومشكلاته، والكفايات الواجب توافرها في القائمين عليه.

9 – الاختبارات: تستخدم كوسائل لتشخيص وتحديد أوجه القصور في الأداء، وتساعد في اختيار أفضل المرشحين للتدريب وقابليتهم له.

10 - دراسة تقارير وسجلات الأداء: حيث تُظهر التقارير جوانب التميز وجوانب الضعف أو القصور، ويمكن – عن طريقها – تحديد الاحتياجات التدريبية.

11 – تحليل المشكلات: وهي آلية جيّدة لدراسة المشكلات، والخروج بحلول لها، وقد يكون من الحلول القيام بتدريب العاملين في المنظمة، على اختلاف مستوياتهم الوظيفية.

12 – الاستشارات التي تقدمها بيوت الخبرة للجهات المستفيدة: حيث تملك خبرة في الحاجات التدريبية للمنظمات والمؤسسات، بحكم ممارستها للعمل، وتعاملها المباشر مع كثير المنظمات.

13 – الاستشارات التي يقدمها المتخصصون كأساتذة الجامعة والخبراء في مجال التدريب وفي التخصص الذي تمارسه المنظمة، كأساتذة المناهج والمشرفين التربويين في مجال التعليم.

–وأحسب أنه ينبغي على من يسعى لتحديد الاحتياجات التدريبية أن يختار من هذه الآليات ما يناسب البيئة المراد التدريب فيها، ويستحسن المزج بين عدة طرق، لتكون النتائج أدق والفوائد أعم.

خامسا: عناصر الاحتياجات التدريبية:

–يمكن تصنيف العناصر التي يجب أن يشتمل عليها التدريب، وفقا لإطارها، حيث يمكن تصنيفها بالنظر إلى نوعية الدخل المعرفي إلى:

1 – معلومات: والمقصود بها مجموعة المعارف والأفكار المقدمة للمتدرب، بغرض تحسين مستوى أدائه.

2 – مهارات: والمقصود بها القدرات التنفيذية التي يحتاجها المتدرب في مجال عمله.

3 – سلوكيات: والمقصود بها التوجهات والعادات السلوكية المطلوبة لأداء مهمة العمل بطريقة سليمة.[1]

1- انظر: هدى أحمد صادق، تحديد الاحتياجات التدريبية في القطاع الحكومي، الرياض، المجلة العربية للتدريب، المجلد الخاص 104، 1413هـ، ص ص 15 16.

ويمكن تصنيف الاحتياجات التدريبية وفقا للهدف منها إلى:

1 - احتياجات تأهيلية: لإعداد العاملين الجدد لأداء عملهم بطريقة سليمة، مثل دورات تأهيل المعلمين الجدد في أدبيات التعليم، أو في الأساليب التربوية، أو في طرق ومهارات التعليم.

2 - احتياجات تشغيلية: لرفع كفاءة العاملين في استخدام الأنظمة الجديدة.

3 - احتياجات تطويرية: لزيادة فعالية العاملين أو المنظمة، والرفع من مستوى الأداء.

ويمكن تصنيف عناصر الاحتياجات التدريبية وفقا لحجم التدريب ومستواه إلى:

1 - مستوى الأفراد: فكل موظف له حاجاته الخاصة المرتبطة بنوع وظيفته وطبيعتها، وخلفيته العلمية والثقافية، وخبراته العملية وشخصيته. وبناء على ذلك فما يحتاجه هذا الموظف قد يختلف عن حاجات موظف آخر.

2 - مستوى المجموعات: إذ يجتمع الموظفون العاملون في حقل واحد في حاجات تدريبية مشتركة، ومن ذلك مثلا المعلمون في تخصص محدد، فحاجاتهم العامة مشتركة، بالرغم من وجود فوارق فردية بينهم.

3 - مستوى المنظمة: إذ قد تكون الحاجات التدريبية أعم من مستوى المنظمة، مثل الحاجة إلى التدريب إلى برنامج الحكومة الإلكترونية، حيث تحتاج كل القطاعات إلى التدرب على هذا التحول.[1]

ويمكن تصنيف الاحتياجات التدريبية وفقا للمدة الزمنية، ويمكن تصنيفها وفقا لطريقة التدريب أو أسلوبه، ويمكن تصنيفها وفقا لمكان التدريب أو جهته.

المبحث الثاني: الاحتياجات التدريبية لمعلمي العربية لغة ثانية:

أحسب أن معلم العربية لغة بحاجة إلى تجاوز مجموعة العقبات والصعوبات. وكثير من هذه الصعوبات يمكن تجاوزه عن طريق التأهيل والتدريب، وبناء على ما سبق من الحديث عن آليات تحديد الاحتياجات التدريبية فإن من الملائم أن نحدد الصعوبات والمشكلات، كي نتمكن من تحديد الاحتياجات التدريبية.

1- انظر: محمد حربي حسن وآخرون، المدخل النظمي كأسلوب شامل ومرن لتحديد الاحتياجات التدريبية، المجلة العربية للإدارة، المجلد العاشر، العدد الأول، 1990م، ص ص77 78.

وبالرغم من أن الإطار التطبيقي سيحدد - بشكل أدق - أهم الصعوبات التي تواجه معلمي العربية لغة ثانية؛ إلا أنه يمكنني أن أفترض - ابتداء - وجود المشكلات التالية:

1 - قلة الجهات التي تقوم بتأهيل معلمي العربية لغة ثانية: فقياسا بقيمة اللغة العربية، وحجم منافستها وصراعها مع اللغات الأخرى، وقياسا بحجم الطلب على تعلم العربية على مستوى العالم فإننا نجد أن الجهات التي تؤهل المعلمين للقيام بتعليمها لغة ثانية أقل بكثير من حجم الطلب، وحجم التحديات. وتنحصر الجهات التي تقوم بهذا الدور في معاهد تعليم اللغة العربية في بعض الجامعات السعودية، كجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وجامعة الملك سعود والجامعة الإسلامية وغيرها، وبعض المعاهد في قليل من الجامعات العربية، كمعهد الخرطوم الدولي وجامعة أفريقيا في السودان، وجامعة الأزهر ومدينة فاس المغربية وموريتانيا ونحوها. والحق أن هذه الجهات تقوم بأدوار رائدة ومثمرة، لكنها أقل بكثير من حاجة سوق العمل. وبناء على ذلك فإن كثيرا ممن يقوم بتعليم العربية لغة ثانية - في أنحاء العالم كافة - لم يحظوا بفرصة التدريب التأهيلي للقيام بهذا العمل.

2 - مستوى تأهيل معلمي العربية لغة ثانية: حيث إن السبب الأول خلق مشكلة انعدام أو نقص تأهيل المعلمين، فمن واقع الاطلاع الواسع على الواقع الميداني لتعليم العربية لغة ثانية أجد أن كثيرا ممن يمارس هذا العمل يفتقد للتأهيل الكامل لهذا العمل. والأمر لا يقف عند المعلمين، بل يمتد إلى واضعي الخطط والاستراتيجيات، ومؤلفي الكتب التعليمية، وصانعي الوسائل والتقنيات التعليمية لتعليم العربية لغة ثانية.

وقد أكدت اليونسكو على اعتبار «إعداد المعلم» مسألة استراتيجية لمواجهة أزمة التعليم. وأما العوامل الأخرى كالمباني المدرسية، والتجهيزات، والمرافق، والمقررات الدراسية، والوسائل التعليمة، فبالرغم من أهميتها في العمل التعليمي، تبقى محدودة الفائدة، إذا لم يتوفر المعلم المؤهل.

وقد أكدت اللجنة الدولية للتربية في تقريرها الذي قدمته لليونسكو على الدور المركزي للمعلمين. كما اختار المؤتمر العام لليونسكو في دورته السابعة والعشرين، لعام 1993م موضوع «تعزيز دور المعلمين في عالم متغير»، ليناقش في المؤتمر الدولي في دورته الخامسة والأربعين المنعقد في جنيف عام 1996وذلك بهدف السعي لرفع كفاية

المعلمين، بحيث تتلاءم مع متطلبات العصر، ومع أدوارهم الجديدة في العالم المتغير.[1]

3 – نقص أو غياب التعاون بين المؤسسات القائمة على تعليم اللغة العربية، على مستوى المناهج والوسائل والتقنيات والتدريب وتبادل الخبرات. والاجتهادات القائمة حاليا – في هذا المجال – لا تعدو كونها مبادرات واجتهادات وقتية، لا ترقى لأن تكون عملا مؤسسيا منظما، وأحسب أن هذه الجهات لو استفادت من بعضها في إعداد المناهج والتقنيات والوسائل لاختصرت جهدا كبيرا.

4 – نقص الكتب والوسائل والتقنيات: يعاني ميدان تعليم العربية لغة ثانية من نقص الكتب المتخصصة، والمبنية بناء علميا مدروسا، ومتوافقا من النظريات الحديثة في تعليم اللغة الثانية، وقد وقفت على كثير من المعاهد والجامعات في دول غير عربية تدرس كتب تعليم العرب لغير العرب، أو تستخدم مذكرات وقصاصات يعدها بعض أساتذتها لتعليم العربية. كما أن جزءا من الكتب والمناهج المستخدمة – حاليا – في تعليم اللغة العربية هي مناهج قديمة، مضى عليها عقود، دون مراجعة أو تعديل يواكب النظريات الحديثة في تعليم اللغة الثانية، أو يساير التغيرات والاتجاهات العلمية، والتغيرات السياسية والاجتماعية. وكثير من تلك المناهج يركز على مهارات محددة ويهمل أخرى، فأكثرها يركز على مهارة القراءة والكتابة ويهمل مهارة المحادثة. كما أن كثيرا من معاهد ومراكز تعليم اللغات تفتقد لاستخدام الوسائل والتقنيات التعليمية، ولا تفيد من وسائل الاتصال والتواصل، ومراكز المعلومات.

5 – مشكلة الفوارق اللغوية بين العربية واللغات الأم للمتعلمين: تتميز كل لغة بخصائص صوتية وصرفية وتركيبية ودلالية، ومن المهم في تعليم العربية لغة ثانية أن يراعي الخطاب التعليمي تلك الفوارق، سواء في المناهج والوسائل أو في ما يقدمه المعلم والبيئة التعليمية بشكل عام.

6 – مشكلة الاختلاف الثقافي بين العربية واللغات الأم للمتعلمين: وهي مشكلة تتمثل في المناهج، وفي المعلمين العرب. حيث إن عدم مراعاة الفوارق والخلفيات الثقافية والفكرية والاجتماعية للمتعلمين يخلق بونا وحاجزا بين المتعلم واللغة الهدف (العربية)، بل قد ينفّر منها ويخلق اتجاها سلبيا نحوها.

1- محمود كامل الناقة، المؤتمر العام، الدورة الخامسة والأربعين، مركز البحوث بكلية الآداب، بجامعة الملك سعود، مكتبة الرياض، 1996م، ص 19.

يقول محمود الناقة: (إن من أخطر المشكلات التي يعاني منها تعليم العربية لغير الناطقين بها، ندرة وجود المعلم الكفء، القادر على تكييف الأهداف، والمواد التعليمية، وطريقة التدريس مع نوعيات الدارسين وحاجاتهم وحاجات البيئة التي يعيشون فيها).[1]

وبما أن هدف البحث الأساس هو تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العربية لغة ثانية فإن التركيز سيكون على المعلم، وتأهيله المعرفي والمهاري والسلوكي.

المبحث الثالث: الإطار التطبيقي للحاجات التدريبية لمعلمي العربية لغة ثانية:

بعد أن استعرضت الجانب النظري من الموضوع، فإني سأنتقل إلى صلب البحث، وهو الجانب التطبيقي منه. ويتضمن هذا المبحث الجوانب التالية:

أولا: منهج الدراسة:

-نظراً لطبيعة أهداف هذه الدراسة فقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي واستخلاص النتائج عن طريق تحليل العلاقات بين متغيرات الظاهرة، وذلك من واقع رؤية المبحوثين تجاه موضوع الدراسة، إذ إن غايته الوصف الموضوعي لمضمون ظاهرة الاحتياجات التدريبية لمعلمي العربية لغة ثانية.

-وتستهدف الدراسة الحصول على معلومات كافية ودقيقة من المعلمين لتحديد احتياجاتهم التدريبية، ومن ثم الوصول إلى التوصيات والاقتراحات التي تستهدف زيادة فهم الواقع وتطويره، وتوضيح دور الهيئة التعليمية في تحديد الاحتياجات التدريبية.

ثانيا: مجتمع البحث وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع البحث من المعلمين العرب الذين يقومون بتعليم اللغة العربية لغة ثانية.

وتمت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي 1437/ 1438هـ. وتم توزيع الاستبانة على (60) معلما ومعلمة للعربية لغة ثانية، وبلغ عدد المشاركين في تعبئة الاستبانة (34) معلما ومعلمة، من ثماني جهات تعليمية، وهي كما يلي:

1- محمود كامل الناقة، المدخل في تدريس النحو، مكتبة الرشيد، الرياض، 2011م، ص 307.

جدول 3 بيانات عينة الدراسة

م	الجهة الوظيفية	عدد المشاركين
1	جامعة الملك سعود	5
2	جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية	7
3	جامعة الأميرة نورة	6
4	الجامعة السعودية الإلكترونية	2
5	جامعة الملك عبدالعزيز	3
6	وزارة التعليم	7
7	جامعة أم القرى	2
8	جامعة طيبة	2
	المجموع	34

ثالثا: أداة الدراسة:

اعتمد الباحث على الاستبانة كأداة لجمع البيانات، ورصد معدلات التكرار في الظاهرة التي يحلل محتواها. وتفيد الاستبانة في استيفاء عناصر التحليل، واتباع نظام واحد في إجرائه، وتحقيق موضوعية كبيرة، ومعامل ثبات جيد، وتساعد الباحث على التحليل السريع؛ فيختصر الوقت والجهد، بالإضافة إلى مصادر معلومات الموضوع النظرية، التي تم استخدامها في هذه الدراسة لتغطية أدبيات البحث.

وقد اتبع الباحث الخطوات الآتية لبناء استبانة التحليل (أداة الدراسة):

1 - الرجوع إلى الدراسات السابقة والبحوث الميدانية التي استهدفت تعليم العربية لغة ثانية، لا سيما ما يتعلق بتأهيل معلمي العربية لغة ثانية[1].

2 - تمت صياغة المعايير والمحاور باستخدام مقياس ليكارت الخماسي وهو:
(مهم جدا =1، مهم =2، متوسط الأهمية =3، قليل الأهمية =4، غير مهم =5).

3 – للحصول على صدق وثبات استبانة التحليل قام الباحث بإعداد الاستبانة، بتقسيمها إلى مجموعة من المحاور التي تقيس المستوى المعرفي للمعلمين، ومستوى الدخل التدريبي، وتقيس رؤيتهم حول المحاور المعرفية والمهارية المتعلقة بتعليم العربية لغة ثانية. ثم قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في تعليم اللغة العربية لغة ثانية[2]، للتأكد من مناسبة تحديد المحاور، ومناسبة تحديد العناصر داخل كل محور، وللتأكد من وضوح المحاور والعناصر والعبارات، وهو ما يمثل الصدق الظاهري للاستبانة. أما الصدق داخلي (الاتساق البنائي) للاستبانة، فقد استخدم الباحث معامل ألفا كرونباخ ؛ باستخدام برنامج الحزم الإحصائية Spss، وقد كان معامل ثبات جيدة، حيث تراوحت معاملات صدق الاتساق الداخلي بين (0,46 - 0,69)، وجميعها دالة عند مستوى دلالة (0,05).

4 – تم حساب معامل الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ، والذي تتراوح قيمته بين (0 – 1)، وبلغ معامل ثبات الاستبانة 0,933 وهو ثبات مرتفع.

5 – قام الباحث بتوزيع استبانة التحليل على عدد من معلمي اللغة العربية لغة ثانية، وكان عدد الذين شاركوا في تعبئة الاستبانة (34) معلما ومعلمة، من مستويات مختلفة، تتفاوت ما بين الحاصلين على البكالوريوس، والحاصلين على الدكتوراه.

1- ومن ذلك ما يلي: الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في معاهد تعليم اللغة العربية في الجامعات السعودية، محمود بن عبد الله المحمود، رسالة ماجستير، معهد تعليم اللغة العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، 1428 هـ. وبحث الاحتياجات التدريبية المهنية اللازمة لمعلمات اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية، حنان سرحان النمري، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1428 هـ. وبحث تأهيل وتدريب المعلمين في المملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية، جامعة نجران، السعودية. و الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في الرياض بالمملكة العربية السعودية، عبد العزيز بن محمد الدبيان، مجلة الخليج العربي، العدد 111، 1430 هـ. و الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية، حسن الفاهمي، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1433 هـ، وبحث أهم الصعوبات التي تواجه معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، جميلة خليل حسين، بحث غير منشور، جامعة السودان المفتوحة، 2013م. وغيرها.

2- شارك في تحكيم الاستبانة كل من: د. أحمد با بكر، ود. أسامة زكي، ود. عبدالله الفيفي، ود. فهد العليان، ود. الصديق بركات، ود. هداية الشيخ علي، ود. أنور بدوي.

6 – تم جمع الاستبانات، وتفريغها، وتحليلها إحصائيا.

7 – بعد ذلك قام الباحث بتحليل النتائج، والخروج بالتوصيات المبنية عليها.

رابعا: محتوى أداة الدراسة:

اشتملت أداة جمع البيانات (الاستبانة) على الأقسام التالية: الأول يتعلق بالبيانات الأولية للمبحوثين. والثاني من الاستبانة يتعلق بمعلومات عن المستوى المعرفي والمهني عنهم. والثالث يتعلق بمعلومات عن مستوى الدخل المعرفي والتدريبي، والرابع يتعلق برأي المبحوثين حول مستوى أهمية المهارات والمعارف والإجراءات التعليمية المطلوبة، وينقسم هذا الجزء إلى سبعة محاور، هي:

1 – التخطيط لتعليم اللغة العربية لغة ثانية.

2 – توظيف طُرق التعليم واستراتيجياته وأنشطته في تعليم اللغة العربية لغة ثانية.

3 – صعوبات تعليم اللغة العربية لغة ثانية.

4 – توظيف الوسائل التعليمية وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتّصالات في تعليم اللغة العربية لغة ثانية.

5 – الإدارة الصفية.

6 – التقويم.

7 – الموضوعات التي يواجه فيها معلمو العربية لغة ثانية صعوبة، ولم يتم ذكرها في الاستبانة.

والقسم الخامس يتعلق برأي المبحوثين حول الاحتياجات التدريبية التخصصية التي يحتاجونها في تعليم العربية لغة ثانية.

وجاءت الاستبانة على النحو التالي:

استبانة الاحتياجات التدريبية لمُعلمي اللغة العربية لغة ثانية

أولا: معلومات أولية للمشارك في الاستبانة:

جدول 4 بيانات المشاركين في استبانة الاحتياجات التدريبية

المؤهل	التخصص الدقيق	سنوات الخبرة في التعليم	سنوات الخبرة في تعليم العربية لغة ثانية

ثانيا: معلومات عن المستوى المعرفي والمهني لعينة البحث:

يوضِّح الجدول التالي هذه المعلومات

جدول 5 معلومات عن المستوى المعرفي والمهني لعينة الدراسة

م	السؤال	متقدم جدا	متقدم	متوسط	ضعيف	غير موجود
1	ما مدى معرفتك بأساليب تعليم مهارات تعليم اللغة العربية لغة ثانية (القراءة، الكتابة، المحادثة، إلخ) ؟					
2	ما مدى معرفتك بتوظيف طُرق التعليم واستراتيجياته وأنشطته في تعليم اللغة العربية لغة ثانية					
3	ما مدى معرفتك بتوظيف الوسائل التعليمية وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتّصالات في تعليم اللغة العربية لغة ثانية؟					

م	السؤال	متقدم جدا	متقدم	متوسط	ضعيف	غير موجود
4	ما مدى معرفتك بصعوبات تعليم اللغة الثانية؟					
5	ما مدى معرفتك بالتخطيط لتعليم اللغة العربية لغة ثانية؟					
6	ما مدى معرفتك بمهارات الإدارة الصفية؟					
7	ما مدى معرفتك بآليات تقويم الطلاب متعلمي اللغة العربية لغة ثانية؟					
8	ما مدى حرصك على التطوير المهني الذاتي والتعلّم المستمر في تعليم العربية لغة ثانية؟					

ثالثا: معلومات عن مستوى الدخل المعرفي والتدريبي لعينة الدراسة:
يوضِّح الجدول التالي هذه المعلومات

جدول 6 معلومات عن مستوى الدخل المعرفي والتدريبي لعينة الدراسة

م	السؤال	الجواب	عددها	عنوانها	مدتها
1	هل تلقيت تدريبًا سابقًا حول مهارات تعليم اللغة العربية لغة ثانية (القراءة، الكتابة، المحادثة، إلخ) ؟				
2	هل تلقيت تدريبًا سابقًا حول استراتيجيات تعليم اللغة العربية لغة ثانية؟				
3	هل تلقيت تدريبًا سابقًا حول وسائل وتقنيات تعليم اللغة العربية لغة ثانية؟				
4	هل تلقيت تدريبًا سابقًا حول آليات تقويم الطلاب متعلمي اللغة العربية لغة ثانية؟				
5	هل تلقيت تدريبا عن صعوبات تعليم اللغة الثانية؟				

رابعا: ما رأيك حول مستوى أهمية المهارات والمعارف والإجراءات التعليمية المطلوبة:

1 - التخطيط لتعليم اللغة العربية لغة ثانية:

جدول 7 محور التخطيط لتعليم اللغة العربية لغة ثانية في استبانة الاحتياجات التدريبية

م	الموضوع	مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم
1	التخطيط لوحدة دراسية					
2	التخطيط لأنشطة تعليمية تنسجم مع مخرجات التعلم الخاصة بالوحدة الدراسية					
3	التخطيط لأنشطة صفية تراعي نواتج التعلم المستهدفة					
4	التخطيط للتدريس					
5	التخطيط لأنشطة تعليمية واقعية تُراعي الفروق الفردية بين الطلبة					
6	التخطيط لأنشطة تعليمية بما ينسجم مع عُمر الطلبة، مستوى الطّلبة واللغة الأمّ للطّالب					
7	التخطيط لاستخدام وسائل وتقنيات حديثة					
8	التخطيط للتقويم					
9	تحديد أهداف برامج اللغة العربية، وأهداف الدرس					

2 – توظيف طُرق التعليم واستراتيجياته وأنشطته في تعليم اللغة العربية لغة ثانية:

جدول 8 محور توظيف طرق التعليم وإستراتيجياته وأنشطته في تعليم اللغة العربية لغة ثانية في استبانة الاحتياجات التدريبية.

م	الطرق والاستراتيجيات والأنشطة التعليمية	مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم
1	الطريقة التقليدية (القواعد والترجمة)، وتشمل مجموعة من الأنشطة التعليمية مثل: استخدام القاموس الثنائي، بنك المفردات، إلخ...					
2	الطريقة التّواصلية، وتشمل مجموعة من الأنشطة التعليمية مثل: الحوارات التّفاعلية، ومجموعات التعلّم التعاونية، إلخ...					
3	الطريقة الشفوية السمعية، وتشمل مجموعة من الأنشطة التعليمية مثل: العروض الصوتية المرئية، والتدريبات الصوتيّة، وتمثيل الأدوار، إلخ					

م	الطرق والاستراتيجيات والأنشطة التعليمية	مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم
4	استراتيجيات وأساليب تدريس تتمركز حول المتعلم، وتلبي احتياجاته، كالتعليم التعاوني، والتعلم باللعب، والتعلم الذاتي، ومهارات حل المشكلات					
5	استراتيجيات استخدام طرح الأسئلة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية					
6	أنشطة متخصصة في تعليم محور القراءة بأنواعها المختلفة (الموجهة، والمشتركة،... الخ) لمتعلمي العربية لغة ثانية					
7	أنشطة متخصصة في تعليم محور الكتابة لغة ثانية					

م	الطرق والاستراتيجيات والأنشطة التعليمية	مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم
8	أنشطة متخصصة في تعليم محور الاستماع لمتعلمي العربية لغة ثانية					
9	أنشطة متخصصة في تعليم محور المحادثة لمتعلمي العربية لغة ثانية					
10	أنشطة متخصصة في تعليم محور الأصوات لمتعلمي العربية لغة ثانية					
11	أنشطة متخصصة في تعليم محور المفردات لمتعلمي العربية لغة ثانية					
12	أنشطة متخصصة في تعليم محور تراكيب اللغة لمتعلمي العربية لغة ثانية					
13	أنشطة متخصصة في تعليم محور ثقافة اللغة لمتعلمي العربية لغة ثانية					

م	الطرق والاستراتيجيات والأنشطة التعليمية	مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم
14	أنشطة متخصصة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية لمراعاة التمايز والفروق الفردية بين الطلبة (الأنشطة العلاجية، والإثرائية) في محاور اللغة العربية					
15	توظيف المخططات التنظيمية في تعليم اللغة العربية لغة ثانية					
16	تصميم أنشطة افتتاحية وتنموية وختامية للحصة الصفية بما يتناسب مع محاور اللغة العربية والمعايير المرتبطة بها					

م	الطرق والاستراتيجيات والأنشطة التعليمية	مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم
17	تصميم أنشطة تعليمية متخصصة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية لتنمية مهارات التواصل					
18	تصميم أنشطة تعليمية متخصصة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية لتنمية مهارات المتعلمين في التفكير					
19	تصميم أنشطة تعليمية لتوظيف اللغة العربية في الواقع الحياتي للمتعلمين					

3 – صعوبات تعليم اللغة العربية لغة ثانية:

جدول 9 محور صعوبات تعليم اللغة العربية لغة ثانية في استبانة الاحتياجات التدريبية

م	صعوبات تعليم اللغة العربية لغة ثانية	مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم
1	التباين في لغة الطّالب الأمّ مع اللغة العربية					
2	تعدد اللهجات في اللغة العربية، وانتشار العامّية في استخدام اللغة العربية					
3	طبيعة اختلاف مخارج الحروف في اللغة العربية، وتباين أصوات الحرف وفق حركته					
4	الاختلاف بين المكتوب والمنطوق (الحروف التي تنطق ولا تكتب، والحروف التي تكتب ولا تنطق)					
5	طبيعة بُنية الجُملة العربية ومرونتها من حيث القدرة على تقديم وتأخير عناصر الجُملة ،...إلخ					
6	علامات الإعراب التي تتميّز بها اللغة العربية، وتميُّزها بالتذكير والتأنيث					

م	صعوبات تعليم اللغة العربية لغة ثانية	مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم
7	التباين بين الثقافة العربية وثقافة بعض متعلميها					
8	قلة المواقع التي تخدم معلمي العربية لغة ثانية على الشبكة العنكبوتية					
9	التمييز بين أساليب تعليم الصغار وتعليم الكبار في تعليم العربية لغة ثانية					

4 - توظيف الوسائل التعليمية وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتّصالات في تعليم اللغة العربية لغة ثانية:

جدول 10 محور توظيف الوسائل التعليمية وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تعليم اللغة العربية لغة ثانية في استبانة الاحتياجات التدريبية.

م	الموضوعات	مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم
1	إعداد الوسائل التعليمية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، بما يُراعي المرحلة العمرية للطّلبة					
2	تصميم حقائب تعليمية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، بما يُراعي المرحلة العمرية للطّلبة					

م	الموضوعات	مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم
3	تصميم ألعاب تعليمية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، بما يُراعي المرحلة العمرية للطّلبة					
4	توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتّصالات في تعليم اللغة العربية لغة ثانية، مثل الجوالات، الانترنت، عرض الشرائح، الأقراص المرنة، إلخ..					
5	توظيف مصادر ومراجع تعلم داعمة ومتنوعة ومتعددة؛ بما يحقق التميز لجميع المتعلمين للمعرفة (الكتب المصورة، أشياء من الطبيعة - النماذج) الألعاب ونحوها					
	التنوع والاحتواء في توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات					

م	الموضوعات	مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم
6	استخدام مراكز مصادر التعلم لتعليم القراءة والكتابة، مثل كتابة القصة، الخاطرة، الشعر، المقال، البحث...الخ					
7	استخدام الموارد في الإعداد للدروس التي تتوافق مع المنهج الدراسي					

5 – الإدارة الصفية:

جدول 11 محور الإدارة الصفية في استبانة الاحتياجات التدريبية.

م	الموضوع	مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم
1	استراتيجيات الإدارة الصفية					
2	إشراك الطلبة في الإدارة الصفية					
3	تعزيز السلوك الإيجابي					
4	استراتيجيات تحفيز الطلبة					
5	إدارة الوقت					

م	الموضوع	مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم
6	أساليب التفاعل الصفي					
7	استراتيجيات تقسيم المجموعات					

6 – التقويم:

جدول 12 محور التقويم في استبانة الاحتياجات التدريبية

م	الموضوع	مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم
1	التقويم المعتمد على الأداء					
2	التقويم المستمر					
3	تقويم تعلم مهارات اللغة					
4	تقويم تعلم عناصر اللغة					
5	اختيار أساليب التقويم					
6	بناء أداوت التقويم					
7	إعداد الاختبارات					
8	استراتيجيات التقويم الواقعي مثل: التقويم المعتمد على الأداء، الملاحظة، التواصل، ..الخ.					

م	الموضوع	مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم
9	أدوات التقويم الواقعي مثل: قوائم الشطب، سلالم التقدير، سجل سير التعلم...الخ.					
10	توظيف أساليب متنوعة لتقويم المخرجات التعليمية، وتتابع أداء المتعلمين (التقويم المستمر، الامتحانات التشخيصية: الذاتي -الفردي - الجماعي - اليومي - الأسبوعي)					
11	اتخاذ القرارات في ضوء نتائج التقويم					

7 - ما الموضوعات التي يواجه فيها معلمو العربية لغة ثانية صعوبة، ولم يتم ذكرها في الاستبانة؟

جدول 13 الموضوعات التي يواجه فيها معلمو العربية لغة ثانية صعوبة، ولم يتم ذكرها في الاستبانة.

أ	
ب	
ج	
د	

خامسا: ما الاحتياجات التدريبية التخصصية التي تحتاجها في تعليم العربية لغة ثانية؟

جدول 14 الاحتياجات التدريبية التخصصية في تعليم العربية لغة ثانية

م	اسم البرنامج التدريبي	سبب الاحتياج
1		
2		
3		
4		
5		

نتائج الدراسة

الجانب الأول: معلومات أولية للمشاركين في الاستبانة:

جاءت مؤهلات عينة البحث على النحو التالي:

1 - الحاصلون على درجة الدكتوراه: 6

2 - الحاصلون على درجة الماجستير: 12

3 - الحاصلون على درجة البكالوريوس: 16.

التخصص الدقيق جاء على النحو التالي:

1 -اللغة العربية: 17 .

2 - علم اللغة التطبيقي: 11.

3 - مناهج وطرق تدريس: 3 .

4 - نحو وأدب وبلاغة: 1 لكل منها.

ويلحظ من هذا أن النسبة الأكبر من العينة هم من المتخصصين أو ممن تلقوا تدريبا في تعليم العربية لغة ثانية، وهذا لا يعني أن كل العاملين في هذا المجال هم من هذه الفئة، بل هناك أعداد غير قليلة تعمل في هذا المجال وهي لم تتلق أي تدريب، وربما لم تكن متخصصة في اللغة العربية.

وفيما يتعلق بسنوات الخبرة في التعليم فقد تراوحت خبراتهم بين سنة واحدة و24 سنة، وهو معدل جيد، يمكنهم من معرفة المهارات الأساس للتعليم.

أما ما يتعلق بسنوات الخبرة في تعليم العربية لغة ثانية، فقد تراوحت بين سنة واحدة و18 سنة، وهو معدل جيد، يمكنهم من معرفة العوائق والصعوبات، وبناء على ذلك فهو يمكنهم من القدرة على تحديد الاحتياجات التدريبية.

الجانب الثاني: معلومات عن المستوى المعرفي والمهني:

جاءت إجابات المبحوثين حول تقييمهم لمستوياتهم المعرفية والمهنية على النحو التالي:

جدول 15 إجابات المبحوثين حول تقييمهم لمستوياتهم المعرفية والمهنية

م	السؤال	متقدم جدا	متقدم	متوسط	ضعيف	غير موجود
1	ما مدى معرفتك بأساليب تعليم مهارات تعليم اللغة العربية لغة ثانية (القراءة، الكتابة، المحادثة، إلخ) ؟	3	13	9	7	0
2	ما مدى معرفتك بتوظيف طُرق التعليم واستراتيجياته وأنشطته في تعليم اللغة العربية لغة ثانية	4	12	15	3	0

م	السؤال	متقدم جدا	متقدم	متوسط	ضعيف	غير موجود
3	ما مدى معرفتك بتوظيف الوسائل التعليمية وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتّصالات في تعليم اللغة العربية لغة ثانية؟	4	9	14	4	2
4	ما مدى معرفتك بصعوبات تعليم اللغة الثانية؟	3	7	12	7	5
5	ما مدى معرفتك بالتخطيط لتعليم اللغة العربية لغة ثانية؟	3	6	14	8	3
6	ما مدى معرفتك بمهارات الإدارة الصفية؟	3	7	11	13	0
7	ما مدى معرفتك بآليات تقويم الطلاب متعلمي اللغة العربية لغة ثانية؟	6	14	9	5	0

م	السؤال	متقدم جدا	متقدم	متوسط	ضعيف	غير موجود
8	ما مدى حرصك على التطوير المهني الذاتي والتعلّم المستمر في تعليم العربية لغة ثانية؟	14	17	3	0	0
المجموع		49	85	87	47	10
النسبة العامة		٪16	٪31	٪32	٪17	٪4

والملحوظ من هذا الجدول الذي تقيّم فيه عينة البحث مستواها المعرفي في تعليم العربية لغة ثانية أن المتوسط العام هو درجة (متوسط)، بالرغم من أن أغلبهم متخصص أو سبق أن تلقى تدريبا في هذا المجال، كما سيتبين من الجدول اللاحق. وهو ما يعني أن الحاجة للتدريب ملحة.

الجانب الثالث: معلومات عن مستوى الدخل المعرفي والتدريبي:

جاءت إجابات المبحوثين حول مستوى الدخل المعرفي والتدريبي على النحو التالي:

جدول 16 إجابات المبحوثين حول مستوى الدخل المعرفي والتدريبي

م	السؤال	الجواب		عددها	عنوانها	مدتها
		نعم	لا			
1	هل تلقيت تدريبًا سابقًا حول مهارات تعليم اللغة العربية لغة ثانية (القراءة، الكتابة، المحادثة، إلخ) ؟	16	18	يتراوح بين 1 – 3	دورة تدريب معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها إستراتيجيات تعلم اللغة دورات في المهارات الإنتاجية طرائق تدريس اللغات، الاختبارات اللغوية تدريس مهارات اللغة العربية لغة ثانية	تتراوح بين يومين – 4 أشهر
2	هل تلقيت تدريبًا سابقًا حول استراتيجيات تعليم اللغة العربية لغة ثانية؟	20	14	يتراوح بين 1 – 2	دورة تدريب معلمي اللغة العربية لغة ثانية استراتيجيات تعليم اللغة العربية لغة ثانية تطبيقات عملية واستراتيجيات حديثة في تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية طرق تدريس اللغة العربية لغة ثانية	تتراوح بين يومين – 15 أسبوعا

م	السؤال	الجواب		عددها	عنوانها	مدتها
		نعم	لا			
3	هل تلقيت تدريبًا سابقًا حول وسائل وتقنيات تعليم اللغة العربية لغة ثانية؟	12	22	يتراوح بين 1 – 2	تدريب معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها دورة تدريبية على استخدام برنامج سناكو في تعليم اللغة الألعاب اللغوية وتعليم اللغات الأجنبية استخدام التقنيات الحديثة في التدريس	تتراوح بين 3 ساعات – 15 أسبوعا
4	هل تلقيت تدريبًا سابقًا حول آليات تقويم الطلاب متعلمي اللغة العربية لغة ثانية؟	18	16	تتراوح بين 1 – 2	دورة تقييم المواد الشفهية دورة اختبارات اللغة تقويم المهارات اللغوية لمتعلمات اللغة الثانية تقييم المهارات الإنتاجية الاختبارات اللغوية إستراتيجيات فعّالة لتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها تدريب على كتابة الأسئلة. إعداد الاختبارات في مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية	تتراوح بين ساعتين و 15 أسبوعا

م	السؤال	الجواب		عددها	عنوانها	مدتها
		نعم	لا			
5	هل تلقيت تدريبا عن صعوبات تعليم اللغة الثانية؟	6	28	1	دورة تدريب معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها	15 أسبوعا

يبين هذا الجدول أن جزءا كبيرا من عينة البحث لم يتلق تدريبا كاملا على تعليم اللغة الثانية، فقد يكون تلقى تدريبا في جزئيات محددة، ولم يتلق تدريبا في جزئيات أخرى. كما أن مدد التدريب قصيرة في أغلبها، وربما تكون غير كافية. وهو الأمر الذي يفسر تقييمهم لمستوياتهم المعرفية بأنها في حدود المتوسط.

الجانب الرابع: رأي عينة البحث حول مستوى أهمية المهارات والمعارف والإجراءات التعليمية المطلوبة:

جاءت إجابات المبحوثين على النحو التالي:

1 - التخطيط لتعليم اللغة العربية لغة ثانية:

جدول 17 رأي عينة البحث حول مستوى أهمية المهارات والمعارف والإجراءات التعليمية المطلوبة

م	العبارة		مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
1	التخطيط لوحدة دراسية	ك	25	9				4.74	0.448	٪95	1
		٪	73.5	26.5							
2	التخطيط لأنشطة تعليمية تنسجم مع مخرجات التعلم الخاصة بالوحدة الدراسية	ك	19	13	2			4.5	0.615	٪90	5
		٪	55.9	38.2	5.9						

م	العبارة		مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
3	التخطيط لأنشطة صفية تراعي نواتج التعلم المستهدفة	ك	22	12				4.65	0.485	٪93	2
		٪	64.7	35.3							
4	التخطيط للتدريس	ك	20	14				4.59	0.5	٪92	4
		٪	58.8	41.2							
5	التخطيط لأنشطة تعليمية واقعية تُراعي الفروق الفردية بين الطلبة	ك	12	18	4			4.24	0.654	٪85	7
		٪	35.3	52.9	11.8						
6	التخطيط لأنشطة تعليمية بما ينسجم مع عُمر الطلبة، مستوى الطّلبة واللغة الأمّ للطّالب	ك	16	10	5	3		4.15	0.989	٪83	8
		٪	47.1	29.4	14.7	8.8					
7	التخطيط لاستخدام وسائل وتقنيات حديثة	ك	19	4	8	3		4.15	1.077	٪83	9
		٪	55.9	11.8	23.5	8.8					
8	التخطيط للتقويم	ك	26	4	4			4.65	0.691	٪93	3
		٪	76.5	11.8	11.8						
9	تحديد أهداف برامج اللغة العربية، وأهداف الدرس	ك	20	12		2		4.47	0.788	٪89	6
		٪	58.8	35.3		5.9					
	المتوسط العام							4.45	0.45	٪ 89	

يتضح من الجدول السابق أن الاحتياجات التدريبية لمُعلمي اللغة العربية لغة ثانية الخاصة بالتخطيط بلغت درجة أهميتها (89 ٪)، بمتوسط موزون (4,45)، وانحراف معياري (0,45) وهي درجة مرتفعة، وكان ترتيب هذه الاحتياجات كالتالي:

1 - التخطيط لوحدة دراسية، بدرجة أهمية بلغت 95 ٪.-

2 - التخطيط لأنشطة صفية تراعي نواتج التعلم المستهدفة، بدرجة أهمية بلغت 93 ٪.

3 - التخطيط للتقويم، بدرجة أهمية بلغت 93 ٪.

4 - التخطيط للتدريس، بدرجة أهمية بلغت92 ٪.

5 - التخطيط لأنشطة تعليمية تنسجم مع مخرجات التعلم الخاصة بالوحدة الدراسية، بدرجة أهمية بلغت 90 ٪.

6 - تحديد أهداف برامج اللغة العربية، وأهداف الدرس، بدرجة أهمية بلغت89 ٪.

7 - التخطيط لأنشطة تعليمية واقعية تُراعي الفروق الفردية بين الطلبة، بدرجة أهمية بلغت 85 ٪.

8 - التخطيط لأنشطة تعليمية بما ينسجم مع عُمر الطلبة ومستوى الطّلبة واللغة الأمّ للطّالب، بدرجة أهمية بلغت 83 ٪.

9 - التخطيط لاستخدام وسائل وتقنيات حديثة، بدرجة أهمية بلغت 83 ٪.-

2 -توظيف طُرق التعليم واستراتيجياته وأنشطته في تعليم اللغة العربية لغة ثانية:

جدول 18 تحليل محور توظيف طُرق التعليم واستراتيجياته وأنشطته في تعليم اللغة العربية لغة ثانية

م	الطرق والاستراتيجيات والأنشطة التعليمية		مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
1	الطريقة التقليدية (القواعد والترجمة)، وتشمل مجموعة من الأنشطة التعليمية مثل: استخدام القاموس الثنائي، بنك المفردات، إلخ...	ك		4	17	11	2	2.68	0.768	٪ 54	19
		٪		11.8	50	32.4	5.9				
2	الطريقة التّواصلية، وتشمل مجموعة من الأنشطة التعليمية مثل: الحوارات التّفاعلية، ومجموعات التعلّم التعاونية، إلخ...	ك	25	9				4.74	0.448	٪ 95	2
		٪	73.5	26.5							

م	الطرق والاستراتيجيات والأنشطة التعليمية		مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
3	الطريقة الشفوية السمعية، وتشمل مجموعة من الأنشطة التعليمية مثل: العروض الصوتية المرئية، والتدريبات الصوتيّة، وتمثيل الأدوار، إلخ	ك	7	19	6		2	3.85	0.958	77٪	17
		٪	20.6	55.9	17.6		5.9				
4	استراتيجيات وأساليب تدريس تتمركز حول المتعلم، وتلبي احتياجاته،كالتعليم التعاوني، والتعلم باللعب، والتعلم الذاتي، ومهارات حل المشكلات	ك	15	14	5			4.29	0.719	86٪	11
		٪	44.1	41.2	14.7						
5	استراتيجيات استخدام طرح الأسئلة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية	ك	19	10	2	3		4.32	0.945	86٪	9
		٪	55.9	29.4	5.9	8.8					

م	الطرق والاستراتيجيات والأنشطة التعليمية		مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
6	أنشطة متخصصة في تعليم محور القراءة بأنواعها المختلفة (الموجهة، والمشتركة،... الخ) لمتعلمي العربية لغة ثانية	ك	14	18	2			4.35	0.597	87 ٪	8
		٪	41.2	52.9	5.9						
7	أنشطة متخصصة في تعليم محور الكتابة لغة ثانية	ك	19	15				4.56	0.504	91 ٪	5
		٪	55.9	44.1							
8	أنشطة متخصصة في تعليم محور الاستماع لمتعلمي العربية لغة ثانية	ك	19	13	2			4.5	0.615	90 ٪	6
		٪	55.9	38.2	5.9						
9	أنشطة متخصصة في تعليم محور المحادثة لمتعلمي العربية لغة ثانية	ك	23	11				4.68	0.475	94 ٪	3
		٪	67.6	32.4							

م	الطرق والاستراتيجيات والأنشطة التعليمية		مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
10	أنشطة متخصصة في تعليم محور الأصوات لمتعلمي العربية لغة ثانية	ك	15	15	4			4.32	0.684	86٪	10
		٪	44.1	44.1	11.8						
11	أنشطة متخصصة في تعليم محور المفردات لمتعلمي العربية لغة ثانية	ك	18	14	2			4.47	0.615	89٪	7
		٪	52.9	41.2	5.9						
12	أنشطة متخصصة في تعليم محور تراكيب اللغة لمتعلمي العربية لغة ثانية	ك	16	13	2	3		4.24	0.923	85٪	12
		٪	47.1	38.2	5.9	8.8					
13	أنشطة متخصصة في تعليم محور ثقافة اللغة لمتعلمي العربية لغة ثانية	ك	14	17		3		4.24	0.855	85٪	13
		٪	41.2	50		8.8					

م	الطرق والاستراتيجيات والأنشطة التعليمية		مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
14	أنشطة متخصصة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية لمراعاة التمايز والفروق الفردية بين الطلبة (الأنشطة العلاجية، والإثرائية) في محاور اللغة العربية	ك	10	12	9	3		3.85	0.958	77٪	18
		٪	29.4	35.3	26.5	8.8					
15	توظيف المخططات التنظيمية في تعليم اللغة العربية لغة ثانية	ك	10	13	11			3.97	0.797	79٪	15
		٪	29.4	38.2	32.4						
16	تصميم أنشطة افتتاحية وتنموية وختامية للحصة الصفية بما يتناسب مع محاور اللغة العربية والمعايير المرتبطة بها	ك	12	13	4	5		3.94	1.043	79٪	16
		٪	35.3	38.2	11.8	14.7					

م	الطرق والاستراتيجيات والأنشطة التعليمية		مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
17	تصميم أنشطة تعليمية متخصصة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية لتنمية مهارات التواصل	ك	22	12				4.65	0.485	93 ٪	4
		٪	64.7	35.3							
18	تصميم أنشطة تعليمية متخصصة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية لتنمية مهارات المتعلمين في التفكير	ك	13	16	5			4.24	0.699	85 ٪	14
		٪	38.2	47.1	14.7						
19	تصميم أنشطة تعليمية لتوظيف اللغة العربية في الواقع الحياتي للمتعلمين	ك	26	8				4.76	0.431	95 ٪	1
		٪	76.5	23.5							
	المتوسط العام							4.2446	0.38017	85 ٪	

يتضح من الجدول السابق أن الاحتياجات التدريبية لمُعلمي اللغة العربية لغة ثانية الخاصة بتوظيف طُرق التعليم واستراتيجياته وأنشطته في تعليم اللغة العربية لغة ثانية بلغت درجة أهميتها (85 ٪)، بمتوسط موزون (4,24)، وانحراف معياري (0,38)

وهي درجة مرتفعة، وكان ترتيب هذه الاحتياجات كالتالي:

1 - تصميم أنشطة تعليمية لتوظيف اللغة العربية في الواقع الحياتي للمتعلمين، بدرجة أهمية بلغت 95 ٪.

2 - الطريقة التّواصلية، وتشمل مجموعة من الأنشطة التعليمية، مثل: الحوارات التّفاعلية، ومجموعات التعلّم التعاونية، بدرجة أهمية بلغت-95 ٪.

3 - أنشطة متخصصة في تعليم محور المحادثة لمتعلمي العربية لغة ثانية بدرجة أهمية بلغت94 ٪.

4 - تصميم أنشطة تعليمية متخصصة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية لتنمية مهارات التواصل بدرجة أهمية بلغت-93 ٪.

5 - أنشطة متخصصة في تعليم محور الكتابة لغة ثانية، بدرجة أهمية بلغت91 ٪.

6 - أنشطة متخصصة في تعليم محور الاستماع لمتعلمي العربية لغة ثانية، بدرجة أهمية بلغت 90 ٪.

7 - أنشطة متخصصة في تعليم محور المفردات لمتعلمي العربية لغة ثانية، بدرجة أهمية بلغت 89 ٪.

8 - أنشطة متخصصة في تعليم محور القراءة بأنواعها المختلفة (الموجهة، والمشتركة،...الخ) لمتعلمي العربية لغة ثانية، بدرجة أهمية بلغت-87 ٪.

9 - استراتيجيات استخدام طرح الأسئلة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية، بدرجة أهمية بلغت86 ٪.

10 - أنشطة متخصصة في تعليم محور الأصوات لمتعلمي العربية لغة ثانية، بدرجة أهمية بلغت 86 ٪.

11 - أساليب تدريس تتمركز حول المتعلم، وتلبي احتياجاته، كالتعليم التعاوني، والتعلم باللعب، والتعلم الذاتي، ومهارات حل المشكلات، بدرجة أهمية بلغت86 ٪.

12 - أنشطة متخصصة في تعليم محور تراكيب اللغة لمتعلمي العربية لغة ثانية، بدرجة أهمية بلغت 85 ٪.

13 - أنشطة متخصصة في تعليم محور ثقافة اللغة لمتعلمي العربية لغة ثانية، بدرجة أهمية بلغت 85 ٪.

14 - تصميم أنشطة تعليمية متخصصة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية لتنمية

مهارات المتعلمين في التفكير، بدرجة أهمية بلغت 85 ٪.

15 – توظيف المخططات التنظيمية في تعليم اللغة العربية لغة ثانية، بدرجة أهمية بلغت 79 ٪.

16 – تصميم أنشطة افتتاحية وتنموية وختامية للحصة الصفية بما يتناسب مع محاور اللغة العربية والمعايير المرتبطة بها، بدرجة أهمية بلغت 79 ٪.

17 – الطريقة الشفوية السمعية، وتشمل مجموعة من الأنشطة التعليمية مثل: العروض الصوتية المرئية، والتدريبات الصوتيّة، وتمثيل الأدوار، بدرجة أهمية بلغت 77 ٪.

18 – أنشطة متخصصة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية، لمراعاة التمايز والفروق الفردية بين الطلبة (الأنشطة العلاجية، والإثرائية) في محاور اللغة العربية، بدرجة أهمية بلغت 77 ٪.

19 – الطريقة التقليدية (القواعد والترجمة)، وتشمل مجموعة من الأنشطة التعليمية مثل: استخدام القاموس الثنائي، بنك المفردات، بدرجة أهمية بلغت 54 ٪.

3 –صعوبات تعليم اللغة العربية لغة ثانية:

جدول 19 تحليل بيانات محور صعوبات تعليم اللغة العربية لغة ثانية

م	صعوبات تعليم اللغة العربية لغة ثانية		مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
1	التباين في لغة الطّالب الأمّ مع اللغة العربية	ك	14	10	6	4		4	1.044	80 ٪	4
		٪	41.2	29.4	17.6	11.8					
2	تعدد اللهجات في اللغة العربية، وانتشار العامّية في استخدام اللغة العربية	ك	18	2	6	2	6	3.71	1.586	74 ٪	8
		٪	52.9	5.9	17.6	5.9	17.6				

م	صعوبات تعليم اللغة العربية لغة ثانية		مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
3	طبيعة اختلاف مخارج الحروف في اللغة العربية، وتباين أصوات الحرف وفق حركته	ك	6	16	10	2		3.76	0.819	75٪	7
		٪	17.6	47.1	29.4	5.9					
4	الاختلاف بين المكتوب والمنطوق (الحروف التي تنطق ولا تكتب، والحروف التي تكتب ولا تنطق)	ك	11	9	10	4		3.79	1.038	76٪	6
		٪	32.4	26.5	29.4	11.8					
5	طبيعة بُنية الجُملة العربية ومرونتها من حيث القدرة على تقديم وتأخير عناصر الجُملة ،...إلخ	ك	12	12	10			4.06	0.814	81٪	3
		٪	35.3	35.3	29.4						
6	علامات الإعراب التي تتميّز بها اللغة العربية، وتميُّزها بالتذكير والتأنيث	ك	17	15	2			4.44	0.613	89٪	1
		٪	50	44.1	5.9						
7	التباين بين الثقافة العربية وثقافة بعض متعلميها	ك	12	7	8	4	3	3.62	1.326	72٪	9
		٪	35.3	20.6	23.5	11.8	8.8				

م	صعوبات تعليم اللغة العربية لغة ثانية		مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
8	قلة المواقع التي تخدم معلمي العربية لغة ثانية على الشبكة العنكبوتية	ك	15	13	6			4.26	0.751	85٪	2
		٪	44.1	38.2	17.6						
9	التمييز بين أساليب تعليم الصغار وتعليم الكبار في تعليم العربية لغة ثانية	ك	20	2	4	5	3	3.91	1.464	78٪	5
		٪	58.8	5.9	11.8	14.7	8.8				
	المتوسط العام							3.951	0.5647	79٪	

يتضح من الجدول السابق أن الاحتياجات التدريبية لمُعلمي اللغة العربية لغة ثانية الخاصة بصعوبات تعليم اللغة العربية لغة ثانية بلغت درجة أهميتها (79 ٪)، بمتوسط موزون (3,95)، وانحراف معياري (0,56) وهي درجة مرتفعة، وكان ترتيب هذه الاحتياجات كالتالي:

1 - علامات الإعراب التي تتميّز بها اللغة العربية، وتميُّزها بالتذكير والتأنيث، بدرجة أهمية بلغت 89 ٪.

2 - قلة المواقع التي تخدم معلمي العربية لغة ثانية على الشبكة العنكبوتية، بدرجة أهمية بلغت 85 ٪.

3 - طبيعة بُنية الجُملة العربية ومرونتها من حيث القدرة على تقديم وتأخير عناصر الجُملة، بدرجة أهمية بلغت 81 ٪.

4 - التباين في لغة الطّالب الأمّ مع اللغة العربية، بدرجة أهمية بلغت 80 ٪.

5 - التمييز بين أساليب تعليم الصغار وتعليم الكبار في تعليم العربية لغة ثانية، بدرجة أهمية بلغت 78 ٪.

6 - الاختلاف بين المكتوب والمنطوق (الحروف التي تنطق ولا تكتب، والحروف التي تكتب ولا تنطق)، بدرجة أهمية بلغت 76 ٪.

7 – طبيعة اختلاف مخارج الحروف في اللغة العربية، وتباين أصوات الحرف وفق حركته، بدرجة أهمية بلغت75 ٪.

8 – تعدد اللهجات في اللغة العربية، وانتشار العامّية في استخدام اللغة العربية، بدرجة أهمية بلغت 74 ٪.

9 – التباين بين الثقافة العربية وثقافة بعض متعلميها، بدرجة أهمية بلغت–72 ٪.–

جدول 20تحليل بيانات محور توظيف الوسائل التعليمية وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتّصالات في تعليم اللغة العربية لغة ثانية

م	الموضوعات		مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
1	إعداد الوسائل التعليمية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية بما يُراعي المرحلة العمرية للطّلبة	ك	23	6	1	4		4.41	1.019	88 ٪	3
		٪	67.6	17.6	2.9	11.8					
2	تصميم حقائب تعليمية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية بما يُراعي المرحلة العمرية للطّلبة	ك	20	9		5		4.29	1.06	86 ٪	5
		٪	58.8	26.5		14.7					
3	تصميم ألعاب تعليمية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية بما يُراعي المرحلة العمرية للطّلبة	ك	15	16		3		4.26	0.864	85 ٪	6
		٪	44.1	47.1		8.8					

م	الموضوعات		مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
4	توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتّصالات في تعليم اللغة العربية لغة ثانية، مثل الجوالات، الانترنت، عرض الشرائح، الأقراص المرنة، إلخ..	ك	23	9	2			4.62	0.604	92٪	1
		٪	67.6	26.5	5.9						
5	توظيف مصادر ومراجع تعلم داعمة ومتنوعة ومتعددة؛ بما يحقق التميز لجميع المتعلمين للمعرفة (الكتب المصورة، أشياء من الطبيعة النماذج) الألعاب ونحوها	ك	23	9	2			4.62	0.604	92٪	2
		٪	67.6	26.5	5.9						

م	الموضوعات		مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
6	التنوع والاحتواءفي توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	ك	17	13	4			4.38	0.697	٪ 88	4
		٪	50	38.2	11.8						
7	استخدام مراكز مصادر التعلم لتعليم القراءة والكتابة، مثل كتابة القصة، الخاطرة، الشعر، المقال،البحث... الخ	ك	15	14	3	2		4.24	0.855	٪ 85	7
		٪	44.1	41.2	8.8	5.9					
8	استخدام الموارد في الإعداد للدروس التي تتوافق مع المنهج الدراسي	ك	9	16	9			4	0.739	٪ 80	8
		٪	26.5	47.1	26.5						
	المتوسط العام							4.3529	0.44325	٪ 87	

يتضح من الجدول السابق أن الاحتياجات التدريبية لُمعلمي اللغة العربية لغة ثانية الخاصة بالتخطيط بلغت درجة أهميتها (89 ٪)، بمتوسط موزون (4,45)، وانحراف معياري (0,45) وهي درجة مرتفعة، وكانت ترتيب هذه الاحتياجات كالتالي:

1 - توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتّصالات في تعليم اللغة العربية لغة ثانية، مثل الجوالات، الانترنت، عرض الشرائح، الأقراص المرنة، بدرجة أهمية بلغت 92 ٪.

2 - توظيف مصادر ومراجع تعلم داعمة ومتنوعة ومتعددة؛ بما يحقق التميز لجميع المتعلمين للمعرفة (الكتب المصورة، أشياء من الطبيعة - النماذج) الألعاب ونحوها،

بدرجة أهمية بلغت 92 ٪.

3 - إعداد الوسائل التعليمية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، بما يُراعي المرحلة العمرية للطّلبة، بدرجة أهمية بلغت 88 ٪.

4 - التنوع والاحتواء في توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بدرجة أهمية بلغت 88 ٪.

5 - تصميم حقائب تعليمية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، بما يُراعي المرحلة العمرية للطّلبة، بدرجة أهمية بلغت86 ٪.

6 - تصميم ألعاب تعليمية لتدريس اللغة العربية لغة ثانية، بما يُراعي المرحلة العمرية للطّلبة، بدرجة أهمية بلغت 85 ٪.

7 - استخدام مراكز مصادر التعلم لتعليم القراءة والكتابة، مثل كتابة القصة، الخاطرة، الشعر، المقال، البحث، بدرجة أهمية بلغت 85 ٪.

وفي الترتيب الثامن استخدام الموارد في الإعداد للدروس التي تتوافق مع المنهج الدراسي بدرجة أهمية بلغت 80 ٪

جدول 21 بيانات تحليل محور الإدارة الصفية

م	الموضوع		مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
1	استراتيجيات الإدارة الصفية	ك	16	18				4.47	0.507	89 ٪	5
		٪	47,1	52,9							
2	إشراك الطلبة في الإدارة الصفية	ك	17	13	2	2		4.32	0.843	86 ٪	6
		٪	50	38,2	5,9	5,9					
3	تعزيز السلوك الإيجابي	ك	26	8				4.76	0.431	95 ٪	1
		٪	76,5	23,5							
4	استراتيجيات تحفيز الطلبة	ك	19	15				4.56	0.504	91 ٪	4
		٪	55,9	44,1							
5	إدارة الوقت	ك	21	13				4.62	0.493	92 ٪	2
		٪	61,8	38,2							

م	الموضوع		مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
6	أساليب التفاعل الصفي	ك	20	14				4.59	0.5	92 ٪	3
		٪	58,8	41,2							
7	استراتيجيات تقسيم المجموعات	ك	10	13	6	5		3.824	1.029	76 ٪	7
		٪	29,4	38,2	17,6	14,7					
	المتوسط العام							4.4496	0.4178	89 ٪	

يتضح من الجدول السابق أن الاحتياجات التدريبية لُمعلمي اللغة العربية لغة ثانية الخاصة بالإدارة الصفية بلغت درجة أهميتها (89 ٪)، بمتوسط موزون (4,44)، وانحراف معياري (0,417) وهي درجة مرتفعة، وكان ترتيب هذه الاحتياجات كالتالي:

1 - تعزيز السلوك الإيجابي، بدرجة أهمية بلغت95 ٪.

2 - إدارة الوقت، بدرجة أهمية بلغت 92 ٪.

3 - أساليب التفاعل الصفي،-بدرجة أهمية بلغت 92 ٪.

4 - استراتيجيات تحفيز الطلبة، بدرجة أهمية بلغت91 ٪.

5 - استراتيجيات الإدارة الصفية، بدرجة أهمية بلغت89 ٪.

6 - إشراك الطلبة في الإدارة الصفية، بدرجة أهمية بلغت86 ٪.

7 - استراتيجيات تقسيم المجموعات، بدرجة أهمية بلغت76 ٪.

جدول 22 بيانات تحليل محور التقويم

م	الموضوع		مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
1	التقويم المعتمد على الأداء	ك	20	12	2			4.53	0.615	91 ٪	6
		٪	58,8	35,3	5,9						
2	التقويم المستمر	ك	20	12		2		4.47	0.788	89 ٪	9
		٪	58,8	35,3		5,9					

م	الموضوع		مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
3	تقويم تعلم مهارات اللغة	ك	25	9				4.74	0.448	95٪	2
		٪	73,5	26,5							
4	تقويم تعلم عناصر اللغة	ك	20	11	3			4.5	0.663	90٪	8
		٪	58,8	32,4	8,8						
5	اختيار أساليب التقويم	ك	20	14				4.59	0.5	92٪	4
		٪	58,8	41,2							
6	بناء أداوت التقويم	ك	20	12	2			4.53	0.615	91٪	7
		٪	58,8	35,3	5,9						
7	إعداد الاختبارات	ك	28	6				4.82	0.387	96٪	1
		٪	82,4	17,6							
8	استراتيجيات التقويم الواقعي مثل: التقويم المعتمد على الأداء، الملاحظة، التواصل، ..الخ.	ك	21	11	2			4.56	0.613	91٪	5
		٪	61,8	32,4	5,9						
9	أدوات التقويم الواقعي مثل: قوائم الشطب، سلالم التقدير، سجل سير التعلم... الخ.	ك	10	13	11			3.97	0.797	79٪	11
		٪	29,4	38,2	32,4						

م	الموضوع		مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	الترتيب
10	توظيف أساليب متنوعة لتقويم المخرجات التعيلمية، وتتابع أداء المتعلمين (التقويم المستمر، الامتحانات التشخيصية: الذاتي -الفردي – الجماعي – اليومي – الأسبوعي)	ك	15	15	4			4.32	0.684	86 ٪	10
		٪	44,1	44,1	11,8						
11	اتخاذ القرارات في ضوء نتائج التقويم	ك	25	9				4.74	0.448	95 ٪	3
		٪	73,5	26,5							
	المتوسط العام							4.5241	0.34093	90 ٪	

يتضح من الجدول السابق أن الاحتياجات التدريبية لُمعلمي اللغة العربية لغة ثانية الخاصة بالتقويم بلغت درجة أهميتها (90 ٪)، بمتوسط موزون (4,5)، وانحراف معياري (0,34) وهي درجة مرتفعة، وكان ترتيب هذه الاحتياجات كالتالي:

1 - إعداد الاختبارات، بدرجة أهمية بلغت96 ٪.

2 - تقويم تعلم مهارات اللغة بدرجة أهمية بلغت 95 ٪.

3 - اتخاذ القرارات في ضوء نتائج التقويم، بدرجة أهمية بلغت95 ٪.

4 - اختيار أساليب التقويم، بدرجة أهمية بلغت92 ٪.

5 - استراتيجيات التقويم الواقعي مثل: التقويم المعتمد على الأداء، الملاحظة، التواصل، بدرجة أهمية بلغت 91 ٪.

6 - التقويم المعتمد على الأداء، بدرجة أهمية بلغت 91 ٪.

7 – بناء أداوت التقويم بدرجة أهمية بلغت91 ٪.

8 – تقويم تعلم عناصر اللغة بدرجة أهمية بلغت90 ٪.

9 – التقويم المستمر، بدرجة أهمية بلغت89 ٪.

10 – أساليب متنوعة لتقويم المخرجات التعليمية، وتتابع أداء المتعلمين (التقويم المستمر، الامتحانات التشخيصية، بدرجة أهمية بلغت 86 ٪.

11 – أدوات التقويم الواقعي مثل: قوائم الشطب، سلالم التقدير، سجل سير التعلم، بدرجة أهمية بلغت 79 ٪.

ترتيب محاور استبانة الاحتياجات التدريبية من حيث الأهمية:

بالنظر إلى المحاور الستة الواردة في الاستبانة نجد أن أهميتها – وفقا لإجابات عينة البحث – جاء حب الترتيب التالي:

1 – الاحتياجات التدريبية لُمعلمي اللغة العربية لغة ثانية الخاصة بالتقويم بلغت درجة أهميتها (90 ٪).

2 – الاحتياجات التدريبية لُمعلمي اللغة العربية لغة ثانية الخاصة بالتخطيط، والاحتياجات التدريبية الخاصة بالإدارة الصفية جاءت في المرتبة الثانية بحصول كل منها على نسبة متماثلة، حيث بلغت درجة أهميتها (89 ٪).

3 – الاحتياجات التدريبية لُمعلمي اللغة العربية لغة ثانية الخاصة بتوظيف طُرق التعليم واستراتيجياته وأنشطته في تعليم اللغة العربية لغة ثانية بلغت درجة أهميتها (85 ٪).

4 – الاحتياجات التدريبية لُمعلمي اللغة العربية لغة ثانية الخاصة بصعوبات تعليم اللغة العربية لغة ثانية بلغت درجة أهميتها (79 ٪).

ترتيب موضوعات استبانة الاحتياجات التدريبية من حيث الأهمية:

وفقا للأرقام فإن الموضوعات الأكثر أهمية من المحاور كلها جاءت وفقا للترتيب التالي: في المرتبة الأولى جاء موضوع «إعداد الاختبارات»، بنسبة تأييد وصلت إلى 96 ٪.

وفي المرتبة الثانية، وبنسبة تأييد وصلت إلى 95 ٪ جاءت الموضوعات التالية: – التخطيط لوحدة دراسية. – الطريقة التّواصلية، وتشمل مجموعة من الأنشطة التعليمية مثل: الحوارات التّفاعلية، ومجموعات التعلّم التعاونية، إلخ. – تصميم أنشطة تعليمية لتوظيف اللغة العربية في الواقع الحياتي للمتعلمين. – تعزيز السلوك الإيجابي. – تقويم

تعلم مهارات اللغة. - اتخاذ القرارات في ضوء نتائج التقويم.

وجاء في المرتبة الثالثة، بنسبة تأييد بلغت 94 ٪ موضوع «أنشطة متخصصة في تعليم محور المحادثة لمتعلمي العربية لغة ثانية».

وجاء في المرتبة الرابعة، بنسبة تأييد بلغت 93 ٪ موضوع «تصميم أنشطة تعليمية متخصصة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية لتنمية مهارات التواصل».

الموضوعات التي يواجه فيها معلمو العربية لغة ثانية صعوبة، ولم يتم ذكرها في الاستبانة.

تم طرح هذا السؤال على عينة الدراسة، وجاءت إجاباتهم كما يلي:

- البرمجة والخوارزميات المتعلقة بتعليم العربية لغة ثانية.
- الصعوبات الكتابية (الإملائية)، علامات الترقيم لدى متعلم اللغة العربية لغة ثانية.
- إستراتيجيات مهارات الدراسة (تعلم كيف تتعلم).
- إستراتيجيات فهم المقروء، خاصة إستراتيجية (التدريس التبادلي) بوصفها أبرز إستراتيجيات التعلم النشط.
- تصميم اختبار تحديد المستوى.
- تصميم الاختبارات الالكترونية بالبلاك بورد.
- معايير اختيار النصوص (الاستماع والقراءة) ومصادرها، في اختبارات اللغة.
- أساليب تقديم التغذية الراجعة لمتعلمي اللغة العربية لغة ثانية.

تفاوت مستويات الطلاب في الصف الدراسي.

- سهولة المقررات وصعوبتها بين المستويات الدراسية.
- اختلاف احتياجات الطلاب في الصف الدراسي وهدفهم من تعلم اللغة.
- قلة الدورات التدريبية المتخصصة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية.
- التعامل مع بعض الطلبة، خاصة ممن لهم مكانة اجتماعية عالية في بلادهم، أو المتعلمين الكبار.
- إعداد المقررات الإلكترونية في مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية.
- إدارة التعلم الإلكتروني لبرامج تعلم اللغة العربية لغة ثانية.
- قناعات ومعتقدات المعلمين حول طبيعة تعلم اللغة واكتسابها.
- إستراتيجيات إثراء الدخل اللغوي.

- إستراتيجيات إثراء الخرج اللغوي.

والملحوظ أن أغلبها ورد في الاستبانة الأساس، وإن كان بعضها جاء بصياغة مختلفة، وقد نستشني من ذلك مسألة مراعاة اختلاف احتياجات المتعلمين من تعلم العربية لغة ثانية، ومسألة إثراء الدخل والخرج اللغويين.

الجانب الخامس: ما الاحتياجات التدريبية التخصصية التي تحتاجها في تعليم العربية لغة ثانية؟

بسؤال عينة البحث عن احتياجاتهم التدريبية في تعليم العربية لغة ثانية جاءت الإجابات كما يلي:

جدول 23 حصر الاحتياجات التدريبية لعينة الدراسة في تعليم العربية لغة ثانية ، وسبب احتياجهم إليها

اسم البرنامج التدريبي	سبب الاحتياج
برنامج تدريبي تطبيقي في اللغة والحاسوب	ارتباط تعلم وتعليم اللغة بالحاسوب ارتباط وثيق يجب عدم إغفاله أو السطحية في تقديمه في المعاهد التعليمية التي تؤهل معلمي العربية لغة ثانية.
الاختبارات اللغوية الحديثة	شيوع الاختبارات التقليدية
إستراتيجيات فهم المقروء	شيوع إستراتيجيات قُم. اقرأ. اجلس!
إستراتيجيات التعلم النشط	لشيوع الاستراتيجيات التقليدية. ندرة القراءة حول إستراتيجيات التعلم النشط في تعليم اللغة العربية لغة ثانية.
الألعاب اللغوية	لتقيل الملل داخل فصول تعليم اللغة إحدى إستراتيجيات متعة التعلم.
مبادئ وأنشطة الاكتساب اللغة الثانية	ضعف الوعي بهذه المبادئ وأنشطة تعليم اللغة.

اسم البرنامج التدريبي	سبب الاحتياج
مفهوم التغذية الراجعة وأنواعها في تعليم اللغة العربية لغة ثانية	لضعف الوعي بهذا المكون الأساس، وإن وجد الوعي وجد الضَّعف في توظيف التغذية الراجعة في مواقف تعلم اللغة العربية لغة ثانية.
قناعات معلم اللغة العربية لغة ثانية	كي نتجنب المقاومة الخفية أثناء تطوير المعهد. إيجاد توجُّه إيجابي نحو تعليم اللغة العربية لدى معلمي اللغة العربية لغة ثانية.
أنشطة التحفيز اللغوي	ضعف الوعي بهذه المبادئ وأنشطة تعليم اللغة لدى معلمي اللغة العربية، وبسبب ضعف الإرشاد الأكاديمي في المعلم والذي يُعد شبه منعدم.
التدريب على المعامل	مواكبة العصر
التقويم والاختبارات (تحصيل – تحديد مستوى...)	لإعطاء مخرجات أفضل
تصميم الاختبارات الإلكترونية	نظرا لسهولة تصحيحها وسهولة التعديل عليها وإخراجها الفني المتناسق والمنظم بعكس الورد.
معايير اختيار نصوص الاستماع والقراءة الملائمة لمستويات المتعلمين اللغوية	نظرا لصعوبة اختيار النصوص الملائمة وحدوث خلط بين النصوص الملائمة للاستماع والقراءة.
تصميم برامج صوتية تواصلية يستخدمها المعلم وطلابه ويتم فيها تواصل الأستاذ مع طلابه خارج الصف غير الواتس أب تكون مخصصة لتعليم اللغة (كالمختبر الصوتي)	نظرا لأن المتعلمات يراسلنني خارج القاعة برسائل صوتية أو مكتوبة عبر برنامج الواتس أب ويصعب علي التصحيح وأستهلك وقتا طويلا.

اسم البرنامج التدريبي	سبب الاحتياج
معايير تقييم مادة الكلام	جربت تدريس مادة الكلام ووجدت صعوبة في تقييم هذه المادة، فليس هناك معايير ثابتة لتقييم هذه المادة، إضافة إلى قلق المعلمة من ظلم الطالبات وعدم العدل بينهم بسبب ذلك.
أساليب تعليم مهارة الاستماع/ الكلام/ القراءة/ الكتابة	
تصميم أنشطة لكل من الاستماع/ الكلام/ القراءة/ الكتابة	
طرق للتعامل مع صعوبات تعليم اللغة العربية لغة ثانية	
تصميم المناهج والمواد التعليمية	لتطوير الأداء المهني في تعليم اللغة العربية لغة ثانية
توظيف الوسائل التعليمية والتكنولوجية في تعليم اللغة العربية لغة ثانية	لتطوير الأداء المهني في تعليم اللغة العربية لغة ثانية
تصميم أدوات قياس الأداء اللغوي (التكويني، والنهائي)	لتطوير الأداء المهني في تعليم اللغة العربية لغة ثانية
استخدام نتائج التقويم في تطوير عملية التعلم	لتطوير الأداء المهني في تعليم اللغة العربية لغة ثانية
تقنيات تعليم اللغة العربية لغة ثانية	لحاجة المتعلمين وكثرة استخدام التقنيات في هذا الوقت.

اسم البرنامج التدريبي	سبب الاحتياج
استراتيجيات تعليم العربية لغة ثانية	لأنها متنوعة وكثيرة جداً، ومهمة، وأحياناً قد تصيب المعلمة بالحيرة في كيفية الاستفادة منها على أكمل وجه في تنمية المهارات اللغوية المختلفة
الألعاب اللغوية وطرق الإفادة منها في تعليم العربية لغة ثانية	لأنها ممتعة، وتجذب الطالبات، وتنمي المهارات اللغوية بشكل أسرع، وتنمي بعض المهارات التواصلية، وتساعد في استخدام اللغة الهدف بدون التفكير باللغة الأم
بناء الاختبارات، والأساليب المتنوعة للتقويم	لأنها مهمة جداً في قياس مستوى الطالبات، ومدى تقدمهن في تعلم اللغة
إعداد اختبارات تحديد المستوى	
توظيف معيار الثقافة في تعليم اللغة الثانية	هذا المعيار مهم جدا في استجابة الدارس؛ لأنه يضعه طوال فترة تعليمه في منطقة وسط بين ثقافة لغته الأم، و ثقافة اللغة الهدف.
بناء اختبارات الكفايات اللغوية	استكمال خبرات ودعم التطوير المهني الذاتي
تحليل وتقويم كتب تعليم اللغة العربية لغة ثانية	استكمال خبرات ودعم التطوير المهني الذاتي
تصميم الكتب التعليمية للغة العربية لغة ثانية	استكمال خبرات ودعم التطوير المهني الذاتي

اسم البرنامج التدريبي	سبب الاحتياج
تعليم اللغة العربية لغة ثانية بين النظريات اللغوية والتربوية والنفسية والاجتماعية	القيام بالدور التعليمي على أسس متمكنة من إدراك طبيعة اللغة ووظيفتها وكيفية تلقيها واستعمالها في محيطاتها المتعددة.
تجارب عربية رائدة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية	استكمال خبرات ودعم التطوير المهني الذاتي
كيفية تصميم الألعاب اللغوية	
توظيف الفصول الافتراضية في تعليم اللغة الثانية	
الصف المقلوب وتوظيفه في تعليم اللغة الثانية	
التعليم المتمايز وتعليم اللغات الأجنبية	

الملفت في الاقتراحات الواردة من عينة البحث كثرتها وتنوع أفكارها، وهو مؤشر مهم لمدى شعورهم بالحاجة إلى التدريب والتطوير. وإذا ما تجاوزنا الموضوعات والاقتراحات الواردة في الاستبانة الأساس، والاقتراحات المكررة، فإنه يمكننا التوقف عند الاقتراحات التي طرحت الموضوعات التالية:

1 – قناعات معلم اللغة العربية لغة ثانية، علاقتها بسير عملية التعليم.

2 – التدريب على المعامل، حيث قد تتوفر المعامل اللغوية، لكن لا يتوفر التدريب الكامل على استخدامها.

3 – معايير اختيار نصوص الاستماع والقراءة الملائمة لمستويات المتعلمين اللغوية.

وأحسب أنها مقترحات مهمة، وتشكل إضافة جيدة على ما ورد في الاستبانة الأساس.

الخاتمة: وتتضمن توصيات الدراسة.

وبعد، فقد حاولت في هذا البحث أن أحدد أبرز الاحتياجات التدريبية لمعلمي العربية لغة ثانية، حيث بدأت البحث بدراسة نظرية عن موضوع الاحتياجات التدريبية، وعناصرها- وآليات تحديدها، مرورا بالحديث عن الاحتياجات التدريبية لمعلم العربية لغة ثانية، ثم انطلقت إلى الدراسة التطبيقية، التي حاولت أن أنفذ فيها ما جاء في الإطار النظري، فطلعت على البحوث والدراسات السابقة، وأشركت الخبراء والمدربين والمعلمين في تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم العربية لغة ثانية. ويمكنني الخروج من هذا البحث بالتوصيات التالية:

- تظهر أهمية تطوير المعلم أثناء الخدمة التعليمية في ضوء قصور مخرجات برامج إعداد المعلمين «قبل الخدمة» عن القيام بكل الأدوار، وفي ضوء وجود متغيرات متسارعة تحدث بعد تأهيل «ما قبل الخدمة».

- تبرز أهمية الحاجة إلى التنمية المستمرة للمعلم، في مجال تعليم العربية لغة ثانية؛ نظرا لوجود صعوبات إضافية على صعوبات التعليم العام. فندرة التخصص، والفجوة اللغوية (الصوتية والتركيبة ونحوها)، والفجوة الثقافية بين المعلم والخطاب التعليمي من جهة، والمتعلم من جهة أخرى؛ صعوبات إضافية تحتاج إلى مزيد من التأهيل والتطوير لمن يقوم بهذه المهمة.

- الحاجة لإعداد معلم العربية لغة ثانية وتطويره تبدو من أكثر الجوانب إلحاحا وأهمية، فهو مدار التعليم ومحوره، وهو المنفذ لكل الاستراتيجيات والطرق والوسائل التعليمية.

- يبدأ التخطيط للتدريب بتحديد الاحتياجات التدريبية للفئة المستهدفة، وهو المنطلق الذي يجب أن يبدأ منه أي برنامج تدريبي، فنجاح البرنامج ينطلق من ملامسته للحاجة الفعلية والعملية للفئة المستهدفة.

- يجب أن يكون التدريب هادفاً وملبياً للاحتياجات التدريبية، ومستمراً طوال مدة أداء المعلم لعمله.

- أن يشمل التدريب الجوانب الفردية والمهنية، وأن يشمل جميع العاملين في حقل التعليم، وأن ينطلق من الحاجات التدريبية والمشكلات الواقعية التي تواجه المعلم في بيئته التعليمية.

– أن يلائم التدريب حاجات وقدرات المعلمين من ناحية، وحاجات وإمكانات المجتمع من ناحية أخرى.

– ينبغي أن يكون التدريب مرناً من حيث الأوقات والطرق، ومن حيث الحيوية والفاعلية.

– ينبغي أن تكون الخطوات العملية للتدريب وفقا للمراحل التالية: تحليل وجمع المعلومات، ثم تحديد الاحتياجات التدريبية، ثم تصميم البرنامج التدريبي، ثم إعداد الحقيبة التدريبية، تنفيذ البرنامج التدريبي، ثم تقييم البرنامج التدريبي، ثم تقييم أثر التدريب.

– التحديد الصحيح للاحتياج التدريبي يؤدي إلى التخطيط الصحيح للتدريب، وهو الأمر الذي يؤدي إلى تحسين مستوى التوجهات والقناعات، ورفع مستوى مهارات وكفاءات الموظفين، وهو ما يعني ارتفاع مستوى أداء وكفاءة المنظمة بشكل عام.

– تحديد الاحتياجات التدريبية عمل منظم، ويتم عن طريق خطوات متعددة، وينبغي أن يشارك فيه كل الأطراف من ذوي العلاقة؛ العاملون في المنظّمة، والمستفيدون من خدمات المنظمة، والقائمون على المنظّمة. فهو عمل تعاوني مسحي يستهدف قياس الفجوة التي تقع بين الأهداف المأمولة، والواقع القائم.

– من الضروري أن نربط بين تحديد الاحتياجات وبين استراتيجيات المنظمة وأهدافها العليا.

– من الضروري أن تتضمن إجراءات تحديد الاحتياجات تحديد استراتيجيات التنفيذ وآلياتها، كما أن الأمر يحتاج إلى مسح شامل يقيس مستوى أداء كل إدارة وكل موظف، ويقيس ظروف الأداء، ومن ثَمَّ تُصمّم البرامج وفقا لتلك الحيثيات.

– ينبغي على من يسعى لتحديد الاحتياجات التدريبية أن يختار من هذه الآليات ما يناسب البيئة المراد التدريب فيها، ويستحسن المزج بين عدة طرق، لتكون النتائج أدق والفوائد أعم.

– ينبغي أن يشمل الدخل المعرفي للتدريب على العناصر التالية:

1 – معلومات: والمقصود بها مجموعة المعارف والأفكار المقدمة للمتدرب، بغرض تحسين مستوى أدائه.

2 – مهارات: والمقصود بها القدرات التنفيذية التي يحتاجها المتدرب في مجال عمله.

3 – سلوكيات: والمقصود بها التوجهات والعادات السلوكية المطلوبة لأداء مهمة العمل بطريقة سليمة.

– أهمية رفع مستوى أداء معلم العربية لغة ثانية وإكسابه المهارات المعرفية والتربوية والمهنية الحديثة.

– أهمية تزويد معلم العربية لغة ثانية بأحدث المعلومات المعرفية والمهنية والإجرائية في مجال تخصصه وعمله.

– أهمية تدريب معلم العربية لغة ثانية على استخدام التقنيات الحديثة، وتوظيفها في تحقيق أهداف التعليم.

– أهمية إعانة معلم العربية لغة ثانية على التعامل مع التطور المستمر في مجال التعليم من حيث الطرق والوسائل، وإعانته على التكيف مع تلك التطورات.

– الحث على التعاون بين المؤسسات القائمة على تعليم اللغة العربية، على مستوى المناهج والوسائل والتقنيات والتدريب وتبادل الخبرات.

– من المهم مراعاة الفوارق والخلفيات الثقافية والفكرية والاجتماعية للمتعلمين، درءا لخلق حاجز بين المتعلم واللغة الهدف (العربية)، ودرءا لخلق اتجاه سلبي نحوها.

– وفقا لنتائج الدراسة فإنه ينبغي التركيز في تدريب معلمي العربية لغة ثانية على معارف ومهارات التقويم، ثم معارف ومهارات التخطيط، فمعارف ومهارات الإدارة الصفية، ثم توظيف طرق التعليم واستراتيجياته وأنشطته في تعليم اللغة العربية لغة ثانية، ثم المعارف والمهارات الخاصة بصعوبات تعليم اللغة العربية لغة ثانية.

– بجانب الموضوعات الواردة في استبانة البحث يوصي المبحوثون بالاهتمام بتدريب معلمي العربية لغة ثانية على:

1 – مراعاة اختلاف احتياجات المتعلمين من تعلم العربية لغة ثانية.

2 – التدريب على إثراء الدخل والخرج اللغويين.

3 – التدريب على استخدام الحاسوب والتقنيات الحديثة في تعليم العربية لغة ثانية.

4 – التدريب على استخدام المعامل اللغوية.

5 – التدريب على أنشطة التحفيز اللغوي.

6 – التدريب على استخدام الألعاب اللغوية.

– يوصي المبحوثون على الإفادة من التجارب العربية الرائدة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية.

– التوصية بالربط بين النظريات اللغوية والتربوية والنفسية والاجتماعية في تعليم اللغة العربية لغة ثانية.

– التوصية بدراسة قناعات معلم اللغة العربية لغة ثانية، وعلاقتها بسير عملية التعليم.

– التوصية ببناء اختبارات الكفايات اللغوية، لما تمثله من أهمية في تقييم مستوى المتقدمين لدراسة العربية، بما يضمن تصنيفهم بشكل دقيق، يضمن إنصافهم، ويحفظ أوقاتهم وجهد الجهة التعليمية من الهدر.

– التوصية الأهم والأكبر هي الاهتمام بتدريب معلمي العربية لغة ثانية، فنتائج البحث تظهر الحاجة الماسة لذلك، والرغبة الملحة لدى معلمي العربية لغة ثانية بالتطور، بما يضمن أداءهم لهذه المهمة على الوجه الصحيح والمفيد.

المراجع

1. بشارة، جبرائيل، تدريب المعلمين أثناء الخدمة، مفهومه، أهدافه، اتجاهاته المستقبلية، المؤتمر الأول حول التدريب المهني للمعلمين، بنغازي، ليبيا، د. ت.
2. توفيق، عبد الرحمن، موسوعة التدريب والتنمية البشرية، مركز الخبرات المهنية للإدارة، القاهرة، 1418 هـ.
3. الجبر، زينب علي، تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم في دولة الكويت: تشخيص الواقع والبدائل الممكنة. مجلة دراسات، السلسلة أ، العلوم الإنسانية، العدد الثالث، المجلد الثامن عشر، عمان، 1411هـ.
4. حسن، محمد حربي، وآخرون، المدخل النظمي كأسلوب شامل ومرن لتحديد الاحتياجات التدريبية، المجلة العربية للإدارة، المجلد العاشر، العدد الأول، 1990م.
5. حسين، جميلة خليل، أهم الصعوبات التي تواجه معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، بحث غير منشور، جامعة السودان المفتوحة، 2013م.
6. الدبيان، عبد العزيز بن محمد، الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية، في الرياض بالمملكة العربية السعودية، مجلة الخليج العربي، العدد 111، 1430 هـ.
7. درة، عبد الهادي، التدريب مفهومه ومدخل نظمي له، رسالة المعلم، المجلد الثاني والثلاثون، العددان: الأول والثاني، وزارة التربية والتعليم، الأردن، 1991م.

8. درويش، عبد الكريم، وليلى تكلا، أصول الإدارة العامة، مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة، 1980م.
9. رجب، عبد المنعم، المدخل العلمي لدراسة وتحديد الاحتياجات التدريبية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، 1971م.
10. زاهر، ضياء الدين، تعليم الكبار منظور استراتيجي، سلسلة دراسات في التربية ومراكز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، القاهرة، 1413هـ.
11. السالم، سالم محمد، واقع خدمة المجتمع والتعليم المستمر في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الإدارة العامة للثقافة والنشر بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، 1419هـ.
12. السلوم، محمد، التدريب أهداف وفوائد، سلسلة الإصدارات الإعلامية للديوان العام للخدمة المدنية، الرياض، 1410هـ.
13. شريدة، هيام نجيب، الاحتياجات التدريبية للعاملين الإداريين في جامعة اليرموك، دراسات تربوية، المجلد التاسع، الجزء 61، رابطة التربية الحديثة، القاهرة،1994م.
14. شريف، غانم سعيد وحنان عيسى سلطان، الاتجاهات المعاصرة في التدريب أثناء الخدمة التعليمية، دار العلوم للطباعة والنشر، الرياض، 1403 هـ.
15. الشيخ، خالد، وآخرون، تجربة المملكة الأردنية الهاشمية في تدريب المعلمين، المجلة العربية للتربية، م13، ع1، 1993م.
16. صادق، هدى أحمد، تحديد الاحتياجات التدريبية في القطاع الحكومي، المجلة العربية للتدريب، المجلد الخاص 104، الرياض، 1413هـ.
17. الصباب، أحمد، الاحتياجات التدريبية في المملكة العربية السعودية، مركز البحوث والتنمية، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، 1402هـ.
18. عبد الوهاب، علي محمد، التدريب والتطوير: مدخل علمي لزيادة فعالية الأفراد والمنظمات، معهد الإدارة العامة، الرياض، 1410هـ.
19. علي السلمي، الأسس النظرية لتخطيط التدريب، المؤتمر الأول للتدريب الإداري، المنظمة العربية للعلوم الإدارية، تونس، 1976م.

20. الفاهمي، حسن، الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1433 هـ.
21. اللقاني، أحمد حسين وعلى أحمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة، ط 2، 1999م.
22. متولي، مصطفى، القوى المؤثرة في النظم التعليمية: دراسة مقارنة. مصر، دار المطبوعات الجديدة، الإسكندرية، 1993م.
23. المحمود، محمود بن عبد الله، الحاجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية في معاهد تعليم اللغة العربية في الجامعات السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، 1428 هـ.
24. ناصر، يونس، الاحتياجات التدريبية، ورقة مقدمة للدورة التدريبية لمسئولي تدريب المعلمين أثناء الخدمة في وزارات التربية والتعليم في البلاد العربية، المنعقدة في ليبيا في المدة من 21 - 31 اكتوبر 1995، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1995م.
25. الناقة، محمود كامل، المؤتمر العام، الدورة الخامسة والأربعين، مركز البحوث بكلية الآداب، بجامعة الملك سعود، مكتبة الرياض، 1996م.
26. الناقة، محمود كامل، المدخل في تدريس النحو، مكتبة الرشيد، الرياض، 2011م.
27. النمري، حنان سرحان، الاحتياجات التدريبية المهنية اللازمة لمعلمات اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1428 هـ.
28. ياغي، محمد عبد الفتاح، دور توصيف الوظائف في تحديد الاحتياجات التدريبية، معهد الإدارة العامة، الرياض، 1403هـ.

من المراجع الأجنبية:

- Edgar Dale. Education or traninig، Programmed learning & educatinal tecnology، vol. 22، no. 1.، feb.،1985.

حقيبة المدرِّب

د. بدر علي العبد القادر [1]

ملخص البحث

يتناول البحث أهمية التدريب، ويتعرض لمفهوم التدريب والمدرِّب اللغوي، ثم يعرف بحقيبة المدرب وأهميتها، وأهدافها، ومهارات تصميمها، ومبادئ صياغتها، ومعايير جودتها. ثم يقدم نموذجًا تطبيقيًّا لمكونات حقيبة المدرِّب.

المقدِّمة:

يُعد التدريب أحد عناصر تنمية الموارد البشرية، لإسهامه بشكل كبير في رفع القدرة الإنتاجية للمستهدفين، وتطويرهم وصقلهم بالخبرات والتجارب وأساليب العمل الحديثة، وتتمثل أهميته في كونه أهم المصادر في إعداد الكوادر البشرية إعدادًا شاملاً يؤهلهم لأداء مهامهم بإتقان ومهارة[2]. لذا أصبح التدريب ثورة العصر إذ شهدت السنوات الأخيرة اتجاهًا نحو برامج التدريب المختلفة في المجالات والقطاعات كافة.

ويظل التدريب عملية مستمرة خلال حياة الفرد لإحداث تغييرات في أدائه بهدف

1- عميد معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

2- انظر: د.محمد أبو هبشه: الاحتياجات التدريبية ذات الأولوية من البرامج التدريبية المقدمة لمنسوبي وزارة الصحة، مطابع الحميضي، الرياض، ط (1)، 2008، ص (29).

زيادة الكفاءة الإنتاجية، فهو وسيلة لغاية، علاوة على أنه يعطي الفرصة الكاملة للمتدربين لتأدية العمل المطلوب منهم بكفاءة عالية، من خلال تنمية قدرات الفرد الوظيفية، وإمكان توظيف هذه القدرات، وصولاً إلى أكبر نفع للشخص وللمجتمع المحيط به، بالإضافة إلى تمكين المتدربين من الإلمام بالجديد في مجالات أعمالهم، ومسايرة التقدم العلمي والتكنولوجي والوسائل والأساليب الحديثة[1]. وعليه يناقش هذا البحث أحد أهم عناصر التدريب، وهو (الدليل التدريبي) أو حقيبة المدرب من خلال تقسيم البحث إلى مبحثين:

يختص أولها بالإطار النظري للبحث الذي يتناول: مفهوم التدريب والمدرب اللغوي، ومفهوم الحقيبة التدريبية (حقيبة المدرب)، وأهميتها، وأهدافها، ومهارات تصميمها، ومبادئ صياغتها، ومعايير جودتها. ويتناول المبحث الثاني الجانب التطبيقي لإعداد حقيبة المدرب.

المبحث الأول: الإطار النظري

أولاً: مفهوم التدريب والمدرب اللغوي:

يُعد التدريب عملية متلازمة لحياة العاملين في المؤسسات والقطاعات، حيث تستمر وتتطور حسب الأحداث والمتغيرات والمستجدات في المجال نفسه، وذلك لمسايرة التطورات ذات العلاقة، ويعد التدريب بعناصره الثلاثة (المدرب، المتدرب، البرنامج التدريبي) [2] القائم على أسس علمية هو المحور الرئيس لتطوير العنصر البشري، وتنمية قدراته، ليصبح أكثر معرفة واستعدادًا وقدرة على أداء المهام المطلوبة منه بالشكل المطلوب والمناسب[3].

وتكاد تجمع كتابات المتخصصين على أن مفهوم التدريب يتمثل في : أنشطة منظمة لتوفير المعارف والمهارات للمتدربين، ليتمكنوا من استيعاب المفاهيم وإعادة تكوين

1- انظر: فؤاد الجغيمان: صناعة الأنشطة التدريبية، دار الحضارة، الرياض، ط (1)، 2016، ص (8).

2- انظر: د.محمد أبو هبشه: مرجع سابق ، ص (18).

3- انظر: أ.د. مدحت محمد أبو النصر: مهارات المدرب المتميز، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، ط (1)، 2009، ص (19).

السلوك، وتطبيق التعلم على مواقف مختلفة بكفاءة متزايدة لتحقيق النتائج المرجوة[1]، فهو عملية مقصودة ومخططة ومستمرة، تهدف إلى إحداث تغييرات إيجابية في المتدربين من ناحية اتجاهاتهم ومعلوماتهم ومهاراتهم، بما يؤهلهم لأداء العمل المطلوب منهم، وبما يجعل مستوى الأداء لديهم أفضل مما هو عليه، فمن خلاله يتطور الأداء والمعرفة والمهارات بوساطة التجربة التعليمية التي تهدف للوصول إلى أداء أكثر فاعلية[2]. وعليه يمكن أن تتمثل مفاتيح نجاح الدورة التدريبية في الأسئلة الآتية:

- من؟ ---- الحضور.
- لماذا؟----الأهداف.
- متى؟ ---- التحضير.
- أين؟ ---- المكان.
- ما؟ ---- المضمون (الحقيبة التدريبية).
- كيف؟ ---- الأسلوب وطريقة التدريب (حقيبة المدرب).

أما المدرب فهو حجر الأساس وقائد العملية التدريبية الذي يقوم بمهمة نقل المعرفة أو تعليم المهارة، أو تغيير المواقف أو السلوك أو أي نسيج من ذلك لفرد أو أكثر من خلال برامج تتسم بوجود تخطيط مسبق لها بهدف تحقيق غرض معين[3]، وعليه لا بد من اتصافه بالصفات والمهارات التي تمكنه من إيصال الأفكار والمعلومات للمتدربين بصورة سليمة تطور قدراتهم ومهاراتهم في موضوع المعرفة، وبطريقة مميزة متواصلة

1- للاستزادة حول مفهوم التدريب ينظر:

- د.أكرم رضا: برنامج تدريب المدربين- كيف تكون مدربًا مؤثرًا، دار التوزيع للنشر، القاهرة، ط (1)، 2003، ص (15).
- بسيوني محمد البرادعي: تنمية مهارات المدرب العربي- دليل كامل عن كيفية تقييم التدريب المهنى، إيتراك للنشر، القاهرة، ط (1)، 2008 ، ص (64).
- بلال خلف السكارنة: تحليل وتحديد الاحتياجات التدريبية، دار المسيرة، الأردن، ط (1)، 2010، ص (16).
- د. محمد أبو هبشة: مرجع سابق، ص (30، 31).
- رفعت الشامسي: التعليم والتدريب منهج نظري وتدريب عملي، دار قرطبة، الرياض، ط (1)، 1427، ص (127).

2- انظر: أ.د. مدحت محمد أبو النصر: مرجع سابق، ص (13، 21).

3- انظر:

فؤاد الجغيمان: مرجع سابق ، ص (19).

أ.د. مدحت محمد أبو النصر: مرجع سابق، ص (41).

تنم عن خبرات وقدرات يتمتع بها[1]، ويؤدي المدرب أدوارًا عديدة بدءًا من التخطيط للبرنامج التدريبي مرورًا بتقديمه وحتى الانتهاء من البرنامج وتقييمه وتقديم تقرير عنه[2].

وعليه يجب أن تتوافر في المدرب الناجح عدد من الصفات منها:

- المعرفة الكاملة بمحتوى التدريب، والتخطيط لأهدافه بشكل فعال ينعكس على جودة التدريب.
- القدرة على توصيل المعاني والمفاهيم إلى المتدربين من خلال الاستخدام الجيد للغة ووسائل الإيضاح.
- القدرة على الاستماع للمتدربين ومحاورتهم وتشجيعهم على إظهار وجهات نظرهم وردود أفعالهم تجاه المادة التدريبية.
- القدرة على تقبل الآراء المعارضة وحل التعارض أو النزاع المحتمل أن يقع في حلقات التدريب، واتخاذ القرارات تجاه ذلك.
- تكامل الشخصية وتوازنها لكسب احترام المتدربين وثقتهم ولإعطاء قدوة سليمة لهم.
- قدرة المدرب القيادية على ضبط إيقاع التدريب، وإمكانية السيطرة على سلوك الآخرين.
- توافر الحيوية والنشاط لدى المدرب بما يمكنه من جذب انتباه المتدربين.
- الإلمام بالوسائل التدريبية الحديثة.
- القدرة على استخدام المساعدات التدريبية، وابتكار الأنشطة التدريبية [3].

1- انظر: فؤاد الجغيمان: مرجع سابق ، ص (52).

2- انظر: أ.د. مدحت محمد أبو النصر: مرجع سابق، ص (75).

3- انظر:

- فؤاد الجغيمان: مرجع سابق ، ص (52).
- خبراء مركز الخبرات المهنية للإدارة: عبد الرحمن توفيق (مشرف): عبد الرحمن توفيق: المدرب الفعال، مركز الخبرات المهنية، القاهرة، ط (1)، 2000، ص(129).

ثانيًا: مفهوم الحقيبة التدريبية (حقيبة المدرب):

تمثل حقيبة المدرِّب في حقيقتها الخارطة التي يعدها المدرب على مبادئ علمية، وأسس معينة، ليسير على خطاها في تنفيذ البرنامج التدريبي بعيدًا عن الارتجال الذي قد يؤدي به إلى التخبط والتكرار، فهي تتضمن التخطيط المنظم للمحتوى التدريبي، القائم على الاحتياجات التدريبية التي يهدف المدرب إلى تقديمها لجمهور ذي مواصفات محددَّة، وتختلف في مكوناتها عن حقيبة المتدرِّب، فحقيبة المدرب يجب أن تكون مكتملة الأركان، بحيث يتوافر فيها إرشادات كافية ووافية وشاملة للمدرب، بحيث لا تترك مجالا كبيرًا للاجتها الخاطئ[1].

وحقيبة المدرب في أساسها مجموعة من الخبرات التي يصممها المدرب انطلاقًا من المحتوى التدريبي للبرنامج، وتكون بطريقة منهجية ومنظمة ومنسقة لضمان تحقيق أهداف التدريب بكفاءة وفعالية، كما تتضمن الأساليب التي يستخدمها المدرب لنقل المحتوى التدريبي إلى المتدربين بصورة تنتج الأثر التدريبي المطلوب[2].

فهي الدليل الذي يتضمن معلومات واضحة عن موضوع الحقيبة التدريبية ومحتوياتها، والفئة المستهدفة ومستواهم التعليمي وغير ذلك مما يساعد في الوصول إلى الأهداف المتوخاة من البرنامج التدريبي[3]، أي: إنها وثيقة تتضمن بيانًا تفصيليًّا بإجراءات التدريب، وخطة تنفيذية لعملية التدريب الفعلي، وذلك عن طريق إعداد المادة العلمية والأنشطة والخطوات الإجرائية اللازمة للتنفيذ على أساس الأهداف التدريبية[4]، ولذا يجب أن تتميز حقيبة المدرب بشمول محتواها لثلاثة مكونات رئيسة

1- انظر: المجموعة العربية للتدريب والنشر: تصميم وتنفيذ وتقييم برامج التدريب، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر، ط (1)، 2012، ص(81).

2- انظر: أ.د. مدحت محمد أبو النصر: مرجع سابق، ص (95، 115).

3- انظر:

- أحمد محمد السقاف، سالم محمد السقاف: مقترح لبرنامج تدريبي مصغر في إعداد حقائب تعليمية إلكترونية لمعلمي محو الأمية في حضر موت، المجلة العربية الدولية للمعلوماتية، اتحاد الجامعات العربية، الأردن المجلد (2)، العدد (4)، 2013، ص (45).
- عمر الشيخ (مراجعة)، إعداد فريق التطوير التربوي: دليل المهارات الأساسية لتدريب المعلمين، الجامعة الأردنية، الأردن، ط(1)، 1993، ص (13).
- الشبكة الدولية للمدربين المحترفين: إعداد الحقائب التدريبية، بريطانيا، (ط1)، 2013، ص (4).

4- انظر: فؤاد الجغيمان: مرجع سابق ، ص (19).

هي: المعارف والمهارات والاتجاهات، وتتفاوت نسبة كل من هذه المكونات من تدريب إلى آخر حسب أهدافه وحاجات الفئة المستهدفة وخبراتهم السابقة[1]، وكذلك تضمنها أساليب ووسائل تحقيق الأهداف المراد تحقيقها في المتدربين بأنواعها الأربعة:

1. الأهداف المعرفية: والتي يكون محتواها ونشاطها من النوع المعلوماتي والمعرفي.
2. الأهداف المهارية: والتي يكون محتواها من النوع المهاري الأدائي.
3. الأهداف الوجدانية: والتي يكون محتاها ونشاطها خاصًا بالقيم والميول والاتجاهات.
4. الأهداف الابتكارية: والتي يركز محتواها على الإبداع والابتكار وحل المشكلات[2].

ثالثًا: أهمية حقيبة المدرب:

تأتي أهمية حقيبة المدرب كونها خطة واضحة المعالم والأهداف تعد سابقًا من قِبل المدرب وتكون دليلاً ومرجعًا له في كل ما له علاقة بالبرنامج التدريبي، وتتلخص أهميتها في الآتي:

1. تعد دليلاً ومرجعًا منهجيًا للمدرب في برنامجه التدريبي.
2. تساعد المدرب في التحضير العلمي الصحيح لمادة التدريب، وتقرير المحتوى التدريبي وتنفيذه بأساليب مناسبة ومنظمة.
3. تساعد في تنظم سير البرنامج التدريبي، وتنظيم وقت البرنامج واستثماره وتوزيعه لتحقيق الرسالة التدريبية وأهدافها، من خلال تنظيم المحتوى التدريبي للبرنامج من خلال تقسيمه إلى وحدات منتظمة.
4. توضح المحتوى التدريبي والأساليب المستخدمة في تنفيذه، وتساعد المدرب في تكوين خلفية علمية عن المحتوى التدريبي للبرنامج.
5. تساعد في مراجعة منهج البرنامج التدريبي باستمرار، والإعداد المنظم المسبق لتنفيذه.
6. تسهل عملية تقييم البرنامج التدريبي[3].
7. تمكن المدرب من امتلاك المهارة التدريبية في أثناء تقديم البرنامج التدريبي.

1- انظر: وحيد جبران: دليل مرجعي في التدريب، وكالة الغوث الدولية، القدس، ط (1)، 2006 ، ص (183).

2- انظر: فؤاد الجغيمان: مرجع سابق ، ص (44).

3- انظر: أسامة جرادات: مرجع سابق ، ص (9، 10).

8. تعين المدرب
9. تساعد في التعامل مع المشكلات غير المتوقعة في أثناء تقديم البرنامج التدريبي.
10. تساعد المدرب في امتلاك مهارة تحليل المعلومات وتفسير البيانات[1].

رابعًا: مزايا حقيبة المدرب:

تتضمن حقيبة المدرب عددًا من الميزات التي لها أثرها في مساعدة المدرب على تقديم برنامج تدريبي بأسلوب علمي، وطريقة منظمة تكفل له الخروج بنتائج علمية للبرنامج التدريبي، منها:

1. مساعدة المدرب في التخطيط للبرنامج العلمي بما يضمن الوصول إلى الأهداف وتحقيقها بإنجازات ملموسة.
2. إسهام حقيبة المدرب الفاعل في تحويل المحتوى العلمي المكتوب إلى مادة حية تتصف بالتفاعل الإيجابي بين المدرب والمتدربين.
3. تمكين المدرب من التخطيط السليم للبرنامج التدريبي.
4. مساعدة المدرب في ترتيب الأولويات التي يجب مراعاتها في أثناء سير البرنامج التدريبي.
5. تمكين المدرب من تنظيم المادة التدريبية واستيعابها وفق الاحتياج التدريبي، وصياغة الأهداف المستهدف تحقيقها، والمهارات المراد تنميتها بطريقة سليمة.
6. مساعدة المدرب في ترتيب خطط سير البرنامج التدريبي بما يتوافق مع الأهداف العامة والخاصة له[2].
7. تصف أساليب الأداء في تقديم المحتوى العلمي، ووسائل التطبيق بتحديدها في نقاط رئيسة.

خامسًا: أهداف حقيبة المدرب:

لإعداد حقيبة المدرب أو (الدليل التدريبي) أهداف تضمن جودة المنتج، وخروجه وفق أسس علمية صحيحة، منها:

1. تحسين الأداء العام للمدرب، من خلال تقديمه لبرنامجه التدريبي وفق خارطة تتضمن الإجراءات العلمية لسير البرنامج التدريبي.

1- انظر: أ.د. مدحت محمد أبو النصر: مرجع سابق، ص (75).

2- انظر: أ.د. مدحت محمد أبو النصر: مرجع سابق، ص (82، 86).

2. مساعدة المدرب على التحضير الجيد، والإعداد الكافي لبرنامجه في الوقت المحدد ووفق الجدول التدريبي.
3. إعانة المدرب على استحضار المحتوى التدريبي لكل وحدة وأهدافه في أثناء تقديمه للبرنامج.
4. الإسهام في مراجعة خطوات التدريب وخطة التحضير والتأكد من موافقتها للأهداف.
5. تحديد المعارف والمهارات والميول والاتجاهات المطلوب اكتسابها وتنميتها في المتدربين.
6. تحديد الطرق والوسائل التدريبية المستخدمة في عمليات التدريب.
7. تحديد الوقت الزمني للوحدات التدريبية للحفاظ على عنصر الوقت.
8. تنظيم بنود التدريب ووسائله بما يتناسب مع تحديد الأولويات[1].

سادسًا: مهارات تصميم حقيبة المدرب:

يجب على معد الحقيبة التدريبية امتلاكه المهارات اللازمة لتصميمها، وتتمثل في:

1 – مهارات أولية معرفية وعميلة:

وتتمثل في استخدام الوسائل التقنية والتكنولوجية في إعداد الدليل التدريبي وتصميمه وإخراجه.

2 – مهارات أولية فلسفية:

وتشتمل على مفاهيم عامة عن التدريب وأهميته وكيفية إعداد الحقيبة التدريبية ودليلها ومكوناتها.

3 – الإلمام بمكونات الحقيبة التدريبية:

وتتضمن المحتوى الأساس للحقيبة التدريبية، وما تهدف إليه [2].

سابعًا: مبادئ صياغة حقيبة المدرب:

توجد عدد من المبادئ الرئيسة التي يجب مراعاتها عند إعداد حقيبة المدرب، لضمان إعداد حقيبة تدريبية وفق أسس علمية، منها:

1- انظر: أ.د. مدحت محمد أبو النصر: مرجع سابق، ص (84).

2- انظر:

– أحمد محمد السقاف، سالم محمد السقاف: مرجع سابق، ص (48).

– أ.د. مدحت محمد أبو النصر: مرجع سابق، ص (92).

– د. محمد حمزة: دليل إعداد مواد التدريب، وكالة الطوارئ المدنية السويدية، السويد، ط (1)، 2014، ص (6 22-).

1 – أن تلتزم بفلسفة البرنامج التدريبي وأهدافه وتوجهاته.
2 – أن تتناسب مع المحتوى العلمي المعد في الحقيبة التدريبية للمتدربين من حيث مراعاة المستوى العلمي.
3 – أن تركز على الاحتياجات التدريبية، وطبيعة المهام المطلوبة من المدرب، فتشتمل على مجموعة من التغيرات التي يجب إحداثها في معلومات المتدربين ومهاراتهم واتجاهاتهم؛ لجعلهم قادرين على أداء أعمالهم وتحسين أدائهم الوظيفي للإسهام في تحسين نوعية التعلم.
4 – أن توضح المهارات التي يجب إكسابها للمتدربين.
5 – أن تجمع بين الناحية النظرية العلمية والناحية التطبيقية.
6 – أن يكون محتواها مستمدًا من واقع المحتوى التدريبي للمتدربين وذات معنى لهم.
7 – أن تراعي الدقة والموضوعية في محتواها.
8 – أن تكون الأفكار والمفاهيم متماسكة ومتتابعة ومترابطة بالتسلسل نفسه في المحتوى المقدم للمتدربين.
9 – أن يتناسب المحتوى التدريبي مع الزمن المقرر للبرنامج التدريبي.
10 – أن تكون صياغتها واضحة وبلغة سليمة[1].

ثامنًا: شروط محتواها العلمي:

يجب أن المحتوى العلمي لحقيبة المدرب بعدد من الشروط، منها:

1 – أن تكون المادة العلمية ترجمة لأهداف الأنشطة المقدمة.
2 – أن تكون المهارات والمفاهيم والاتجاهات صحيحة وموثقة.
3 – أن يكون المحتوى العلمي مناسبًا للمتدربين ومراعيًا للفروق الفردية بينهم.
4 – أن يكون المحتوى العلمي متدرجًا من السهل إلى الصعب، ومن النظري إلى التطبيقي.
5 – أن يكون المحتوى العلمي شائقًا ومثيرًا للتفكير.
6 – أن تكون مناشطها ووسائلها وأدواتها مساعدة للمتدرب على التدريب الذاتي.

1- انظر:
- أ.د. مدحت محمد أبو النصر: مرجع سابق، ص (92).
- د. محمد حمزة: مرجع سابق، ص (6 22-).

7 – أن تنمي في المتدرب جوانب الخبرة (مهارات، معارف، تفكير، اتجاهات، قيم وغيرها).

8 – أن تكون مواكبة للمستجدات في المجال، ومتجددة وقابلة للتطوير.

9 – أن تراعي مستويات التعلم بأنواعها:

– ما يجب أن يعرفه المتدرب.

– ما ينبغي أن يتعلمه المتدرب.

– ما يستحسن أن يطبقه المتدرب[1].

تاسعًا: معايير جودة حقيبة المدرب:

عند تصميم حقيبة المدرب يجب توافر عدد من المعايير التي تضمن جودة المنتج وعلميته ، ومن المعايير التي تكفل جودة حقيبة المدرب منها:

1 – التكامل:

بحيث تحتوي الحقيبة على جميع العناصر الضرورية التي يجب أن تتوافر في الحقيبة التدريبية، والتي تجعل منها دليلاً ومرشدًا لكل من المدرب والمتدرب والمنسق والمقيم.

2 – التوافق والانسجام:

بين محتويات الحقيبة جميعها (الأهداف، المحتوى، المهارات، الأساليب، الوسائل، الفئة المستهدفة، الوقت.....وغيرها).

3 – تلبية متطلبات المتدربين:

من حيث احتياجاتهم ومستواهم وقدراتهم، ومؤهلاتهم، واتجاهاتهم.

4 – الحداثة والمواكبة للمتغيرات والمستجدات:

بحيث تكون المراجع المستخدمة حديثة، وذات علاقة بمحتوى البرنامج التدريبي، وتقدم مادة إثرائية للمتدربين.

5 – الانتظام والتسلسل المنطقي:

حيث تتصف الأفكار بتسلسلها وتتابعها وارتباطها ببعض، فتقود إلى سهولة الفهم والاستيعاب.

6 – المرونة والقابلية للتحديث والتطوير:

1- انظر: فؤاد الجغيمان: مرجع سابق ، ص (48).

حيث يمكن تغيير المحتوى العلمي للبرنامج حسب احتياجاتهم ومستواهم وقدراتهم، وحسب مستجدات المجال وعلومه، وكذلك التقنيات وماله علاقة.

7 – الأصالة:

بحيث يكون المحتوى التدريبي بعيدًا عن النقل والحشو غير المحسوب وغير المفيد، أو تقليدًا للآخرين.

8 – الصدق:

بحيث تتصف البيانات والمعلومات والأشكال والصور والرسوم التوضيحية المعبرة وذات العلاقة بالصدق والموضوعية.

9 – الملاءمة:

مراعاة الحقيبة التدريبية للرؤية والأهداف والتوجهات والسياسات العامة لموضوع التدريب وللمتدربين، وللمجال نفسه.

10 – المشاركة:

أن تكون الحقيبة التدريبية قادرة على إحداث تفاعل أثناء التنفيذ وإثارة النقاش والحوار من قبل المشاركين.

11 – مواصلة التعلم:

حيث تستثير الحقيبة رغبة المشاركين نحو المزيد من المعارف والمهارات[1].

1- انظر:

– أسامة جرادات: مرجع سابق ، ص (16 - 20).

– قاسم بن جميل: التدريب والتطوير الإداري الفلسفة والتطبيق، دار الكتاب الجامعي، العين، ط (1) ، 1989، ص (135).

– محمد فالوقي: التدريب أثناء العمل، الدار الجماهيرية، ليبيا، ط (1)، 1996، ص (69، 70).

– فؤاد الجغيمان: مرجع سابق، ص (17، 18).

المبحث الثاني: الإطار التطبيقي

محتويات حقيبة المدرب (دليل التدريب)

تختلف المحتويات باختلاف مجال التدريب وموضوعه، غير أن أبرز مكوناتها تتمثل في الآتي:

1. (الغلاف) العنوان:
الذي يجب أن يوضح الفكرة الأساس التي تعالجها الحقيبة التدريبية، وبقدر ما يكون العنوان واضحًا ومحددًا يحقق الهدف منه، ويتم تحديده من خلال دراسة الاحتياجات التدريبية للمتدربين بعد الحصول على استجاباتهم عن الأسئلة المعدة لهذا الغرض.

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
معهد تعليم اللغة العربية



برنامج تدريبيٍّ
استخدام إستراتيجية التصور الذهنيِّ في تنمية مستويات فهم المقروء
لمتعلميِّ العربية لغةً ثانية
(حقيبة المدرب)



د. محمد بن سلطان بن علي السلطان
١٤٣٧هـ / ١٤٣٨هـ

2. فهرس المحتويات :
وهي القائمة التي توضح مكونات الحقيبة التدريبية كلها.
ويجب أن يراعى فيه الدقة في كتابة عنوان الصفحة ورقمها، وكذلك ترتيبه وتنسيقه بتسلسل الموضوعات الرئيسة والفرعية[1].

المحتويات

3. المقدمة:

وتتضمن وصفًا عامًا للبرنامج التدريبي، وتحديد الفكرة الرئيسة منه، وأهدافه، وأهمية المحتوى العلمي، وفكرة مبسطة عن محتويات الحقيبة، وبيان علاقة البرنامج التدريبي باختصاص المتدرب، ويراعى أن تكون مفيدة وشاملة ومتكاملة وتمهد للبرنامج بتقديم خلفية عنه.

مُقَدِّمَة

الحمد لله حمدًا كثيرًا مباركًا فيه، والصلاة والسلام على الهادي الأمين، وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد.

تُعَدُّ القراءة الأداة الأولى للتعلم، فهي المفتاح الذي بواسطته يتحول القارئ في عقول الآخرين ليُكون بناءه المعرفيّ من خلال دمج ما يقرأ مع خبراته السابقة فيحدث التفاعل الذي يؤدي للوصول إلى أعلى درجات التفكير.

والقراءة أسلوب من أساليب النشاط العقليّ يتطلب استخدام إستراتيجيات متعددة ومنها إستراتيجية التصور الذهنيّ التي تساعد الطلاب على تنمية مهارات فهم المقروء لزيادة تعلمهم وتواصلهم واكتسابهم المهارات اللازمة للنجاح في الحياة.

ومن هذا المنطلق فإنّ هذا الدليل يتناول كيفية استخدام إستراتيجية التصور الذهنيّ في تدريس القراءة لمتعلميّ اللغة العربية لغةً ثانيةً في المستوى المتقدم.وهو دليلٌ مساندٌ ومعينٌ للمعلم على تحقيق أهداف تدريس القراءة لمتعلميّ اللغة العربية لغةً ثانيةً في المستوى المتقدم.

وهذا الدليل ــ أخي المعلم ــ هدفه تنظيم الموقف التعليميّ دون أنْ يكون قيدًا على إبداعاتك، لذا اقتصر الباحث في إعداده على العناصر الرئيسة للموقف التعليميّ،حتى يتيح مساحة من الحرية للتعديل والإثراء والإبداع والعمل بما يقتضيه الموقف التعليميّ.

وفقك الله لكلِّ خيرٍ، وسدد خطاك

4. التعليمات والإرشادات:

وتبين الغرض من استخدام الحقيبة التدريبية، وأسباب تصميم البرنامج التدريبي، وتوضح أهمية دراسة المحتوى، كما تتضمن إرشادات توضح الخطوات التي يجب اتباعها قبل بدء البرنامج التدريبي وفي أثناء سير البرنامج التدريبي، وأساليب التعامل مع الحقيبة التدريبية، وخطوات العمل فيها، وطريقة استخدام الاختبارات ومواقيتها.

إرشادات للمدربين

أخي المدرب الكريم،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته   أما بعد

هذا البرنامج يهدف إلى مساعدة معلميّ اللغة العربية لغير الناطقين بها، ومن يرغب العمل في معاهد تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، على تنمية مهاراتهم الوظيفية من خلال تزويدهم بالعديد من المفاهيم والأساليب والتطبيقات، المتعلقة بإستراتيجية التصور الذهنيّ.

وقد صمم هذا البرنامج مشتملاً على تنوع في أساليب التنفيذ، فهو يضم مجموعة من النشاطات العملية التي تتطلب المشاركة الفاعلة الفردية والجماعية،حيث يتم احترام خبرات الجميع واتخاذها منطلقًا للحوار الجاد والمناقشة المفيدة والأفكار التي تكمل بعضها والآراء التي تسهل الوصول إلى الأهداف المرجوة بالطرق والكيفيات التي تجعل كل فرد قادر على تحصيل الفائدة .

لذا احرص على أنْ تكون عنصر نجاح لهذا البرنامج مراعيًا الجوانب التالية :

- الإعداد المسبق والإطلاع على حقيبة المدرب.
- تأكد من توفر ما تحتاجه من مواد وأدوات وأجهزة قبل تنفيذ البرنامج بوقتٍ كافٍ.
- وزع المشاركين إلى مجموعات مراعيًا توزع المتمكنين من النشاط المراد على جميع المجموعات.
- أطلب من كلّ مجموعة أنْ تحدد مقررًا لها؛ لكتابة الإجابة المتفق عليها من قبل مجموعة العمل.
- اختار مشاركًا ــ عشوائيًا ــ من كلّ مجموعة في النشاطات الفردية لعرض ما لديه.
- وزع الأوراق والأقلام الملونة لكتابة الإجابة المتفق عليها؛ لعرضها على مجموعات العمل.
- اختار مجموعتين ــ عشوائيًا ــ في ورش العمل بعد النشاط لعرضه.

5. الهدف العام:

ويتضمن النتيجة الكبرى التي يهدف البرنامج التدريبي إلى تحقيقه في الفئة المستهدفة.

الهدف العام :

مساعدة المعلم في تدريس القراءة باستخدام إستراتيجية التصور الذهنيّ لتنمية مهارات فهم المقروء لدى متعلميّ اللغة العربية لغةً ثانيةً في المستوى المتقدم.



6. الأهداف التفصيلية:

وتصف النتائج المتوقع تحقيقها في أداء المتدرب بعد كل مرحلة من برنامج الحقيبة التدريبية، وبعد إتمام البرنامج كاملاً [2].

ويشترط في الأهداف أن تكون:

أ- واضحة ومحددة وبسيطة غير مركبة.

ب- أن تكون الأهداف هي أداء المتدرب الذي سيتقنه بعد الانتهاء من ممارسة النشاطات المتضمنة في الحقيبة.

ج- أن يتضمن الهدف أو الأهداف معايير الأداء المقبول كحد أدنى للإتقان من قبل المتدرب.

د- أن يشتمل الهدف على الشروط التي على المتدرب أن يقوم بالأداء في ظلها.

هـ- أن يتم تصنيف الأهداف المراد تحقيقها وأن يتم تحديد المعارف أو الاتجاهات أو المهارات التي سيكتسبها المتدرب بعد الانتهاء من ممارسة النشاطات التي تتضمنها الحقيبة التدريبية.

الأهداف: يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أنْ يكون قادرًا ــ بإذن الله ــ على أنْ:

- يقرأ الموضوع قراءة صحيحة.
- يعدد صورًا من صور الإعجاز الناطقة بقدرة الله.
- يُعلل: نَمُرُّ ونَسْمَعُ عن الكثير من صور الإعجاز الناطقة بقدرة الله، ولا نلتفت إليها.
- يُبَيِّنُ وجه الشبه بين طائر الخفاش والرادارات.
- يقترح طرقًا تعين على التفكر في آيات الله في الكون.
- ينفذ الإجراءات التنفيذية لإستراتيجية التصور الذهني بصورة علمية.
- يكون صورًا من ذهنه عن موضوعات أخرى.
- يعرف المضمون العام من العنوان.
- يحدد الفكرة العامة للموضوع.
- يحدد المعنى السياقي للكلمات.
- يحدد مضاد الكلمة.
- يدرك تسلسل الأفكار.
- يستنتج الهدف العام للكاتب.
- يستنبط العاطفة السائدة في الموضوع المقروء.
- يضع عنوانًا معبرًا للنص المقروء.
- يستنتج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب.
- يصدر حكمًا عامًا على النصّ المقروء.
- يميز بين ماله صلة بالموضوع وما ليس له صلة.
- يميز بين الحقيقة والرأي.
- يكون رأيًا حول القضايا والأفكار الواردة في النصّ المقروء.
- يتنبأ بالأحداث بناءً على مقدمات معينة.
- يقترح حلولاً إبداعية لبعض المشكلات الواردة في النصّ المقروء.
- يقدم مقترحًا إبداعيًا لتطوير النصّ.

الأهداف التفصيلية :

يتوقع من الطالب أنْ يكون قادرًا ــ بإذن الله ــ على أنْ:

- يُعَرِّف التصور الذهنيّ.
- يتعرف على مفهوم إستراتيجية التصور الذهنيّ.
- يُبَيِّن علاقة إستراتيجية التصور الذهنيّ بالقراءة.
- يتدرب على التصور الذهنيّ.
- يقرأ موضوعات القراءة قراءة صحيحة.
- ينفذ الإجراءات التنفيذية لإستراتيجية التصور الذهني بصورة علمية.
- يعرف المضمون العام من العنوان.
- يحدد الفكرة العامة للموضوع.
- يحدد المعنى السياقي للكلمات.
- يحدد مضاد الكلمة.
- يدرك تسلسل الأفكار.
- يستنتج الهدف العام للكاتب.
- يستنبط العاطفة السائدة في الموضوع المقروء.
- يضع عنوانًا معبرًا للنص المقروء.
- يستنتج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب.
- يصدر حكمًا عامًا على النصّ المقروء.
- يميز بين ماله صلة بالموضوع وما ليس له صلة.
- يميز بين الحقيقة والرأي.
- يُكَوِّن رأيًا حول القضايا والأفكار الواردة في النصّ المقروء.
- يتنبأ بالأحداث بناءً على مقدمات معينة.
- يقترح حلولاً إبداعية لبعض المشكلات الواردة في النصّ المقروء.
- يقدم مقترحًا إبداعيًا لتطوير النصّ المقروء.



ويجب أن تتضمن ثلاث عناصر هي:
- وصف الأداء : ماذا الذي تريد أن يكون المتدرب قادرًا على أن يقوم به.
- الظروف: تحت أي ظرف يكون قادرا على أداء المطلوب منه.
- المعايير: جودة أو مستوى الأداء المقبول[3].

7. الزمن:
ويتضمن الخطة الزمنية الذي تستغرقه كل وحدة تدريبية ونشاطاتها المصاحبة.

الخطة الزمنية لتطبيق إستراتيجية التصور الذهنيّ :
يتطلب تطبيق إستراتيجية التصور الذهنيّ محاضرة واحدة (٥٠ دقيقة) لكلّ موضوع من موضوعات القراءة المختارة.



8. المستهدفون في البرنامج التدريبي:
وتحدد نوع المتدربين الموجه لهم البرنامج التدريبي كبيان حدود العمر والمستوى والتأهيل وغيرها.

المستهدفون في طريقة التدريس :
متعلمو اللغة العربية لغةً ثانيةً في المستوى المتقدم.



9. الأساليب التدريبية:
وتصف الأساليب المستخدمة في تقديم البرنامج التدريبي، كالمناقشة، والحوار، والتعلم التعاوني وغيرها.

الأساليب التدريسية :
- المناقشة (فردية – جماعية).
- مشاغل عمل (نشاطات جماعية، تعليم تعاوني).
- تطبيقات فردية.
- عرض نماذج تعليمية مصاحبة.



10. التجهيزات والوسائل:
التي تسهم في تحقيق أهداف البرنامج التدريبي، مثل: الأجهزة، الأقلام، الأوراق وغيرها، ويشترط فيها:
- ارتباط الوسيلة بالهدف التدريبي.
- مناسبة الوسيلة لتطبيق النشاط وقدرات المتدربين.
- حداثة الوسيلة التدريبية وجاذبيتها .
- إثارة الوسيلة وتشويقها للمتدربين.
- سهولة استخدامها.
- أن تكون متنوعة وجديدة.
- أن تكون واضحة وسهلة الاستخدام وآمنة [4].

التجهيزات والمستلزمات :
- جهاز حاسوب.
- جهاز عرض البيانات (Data show Projector).
- جهاز العرض فوق الرأس (Over head Projector).
- شفافيات.
- أقلام شفافيات.
- سبورة ورقية.
- أوراق سبورة ورقية وأقلام الكتابة عليها.
- سبورة حائطية.
- مواد تثبيت الصحف الحائطية.
- أوراق عمل لتنفيذ النشاطات (خطوات التصور الذهنيّ ــ مهارات فهم المقروء المراد تنميتها ــ صور معبرة عن موضوع الدرس).

11. المحتوى العلمي:
ويشترط في إعداد المحتوى العلمي الآتي:
- الوضوح بدون الإسهاب في إعداد المادة العلمية.
- الترتيب المنطقي في تسلسل الأفكار.
- الدقة في اختيار الألفاظ.
- الإيجاز مع عدم الإخلال بالموضوع العلمي.

نماذج تطبيقية :



النموذج الأول : من آيات الله في الكون*

ما أكثر صور الإعجاز الناطقة بقدرة الله، نَمُرُّ بها، ونسمع عنها فلا نلتفت إليها، إما لأن العادة قد حجبت إدراكنا عن الحقيقة، وإما لأننا غارقون في مطالب الدنيا، لا نجد وقتًا للتفكير في عجيب صنع الله.

كثير من الناس رأوا الخفاش أو سمعوا عنه، والخفاش طائر صغير، ذو أجنحة رقيقة، كبيرة بالنسبة إلى حجمه، يشبه جسمه إلى حدّ ما جسم الفأر الصغير.

إنّ هذا الحيوان ضعيف النظر جدًا، وهو لا يطير إلا في الليل وفي الأماكن المظلمة التي لا نور فيها، فكيف يتفادى هذا المخلوق الاصطدام بما حوله.

قام عالم إيطالي يدعى (سيالانزاني) بتجربة لإثبات هذه القدرة العجيبة لدى هذا الطائر الضعيف، فربط عددًا كبيرًا من الأجراس الصغيرة بخيوط متينة، ثم علقها في سقف غرفة، بحيث تتدلى موزعة في شتى أنحائها، وحجب النور عن هذه الغرفة وأطلق الخفاش فيها؛ ليرى هل سيصطدم بهذه الخيوط، فيتحرك الجرس المربوط؟ وطار الخفاش بسرعة ومهارة، و لم يهتز أيُّ خيط!!

وعلل بعض العلماء هذا الأمر بأنّ الخفاش يرسل اهتزازات ترتدُّ إليه عند اصطدامها بأيّ عائق أمامه، فيحدد مكان هذا العائق وبعده فيبتعد عنه، وهذا الاهتزازات، تنطلق في جميع الاتجاهات بسرعة لا تتجاوز جزء الثانية، وعلى ضوء المعلومات الواردة إليه، يحدد الخفاش خط طيرانه. وهذه هي النظرية التي تعتمد عليها الرادارات الحديثة التي تستخدم في رصد الأجسام الغريبة، كالطائرات المغيرة، والغواصات المهاجمة.

وهناك تشابه بين السمك والخفاش في تحديد اتجاه الحركة، وتفادي الاصطدام بالعوائق. فالأسماك التي تعيش في ظلمات البحار، كيف تتفدى الاصطدام بالصخور وغيرها؟

* جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، سلسلة تعليم اللغة العربية، المستوى الرابع، القراءة (ط٢، المملكة العربية السعودية ــ الرياض: مطابع جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤٢٥هـ ــ ٢٠٠٤م) ، ص ص ١ ــ ٣.

11. المحتوى العلمي:

- اختيار جمل وفقرات قصيرة.
- التركيز على وحدة الأفكار لكل موضوع
- إثارة رغبة المتدرب في التعلم والمعرفة.
- تأدية الغرض منها بنجاح.
- تقسيم المادة العلمية أو تحليلها إلى أهداف معرفية ومهارية وإدراكية [5].
- تقديم مكونات المادة العلمية في الأسلوب التدريبي الملائم لطبيعة كل مكون على حدة.

نبذة مختصرة عن إستراتيجية التصور الذهنيّ*:

- **التصور الذهني Mental Imagery**

تعني كلمة (التَّصَوُّر) استحضار صورة شيء محسوس في العقل دون التصرف فيه. فتصور الشيء، تخيله واستحضر صورته في ذهنه. والتصور الذهنيّ هو حدوث تمثيل عقليّ أو صورة ذهنية للشيء الذي سبق للمرء أنْ تعرض له، ولا يكون له وجود فعليّ لحظة تصوره.

- **إستراتيجية التصور الذهني**

هي مجموعة من الإجراءات العقلية التي يتبعها القارئ عند تفاعله مع الموضوع المقروء، وتتضمن هذه الإجراءات بناء مجموعة من الصور أو المخططات العقلية المعينة على استخلاص المعنى من النصّ المقروء.

- **علاقة إستراتيجية التصور الذهنيّ بالقراءة**

بدأ الباحثون في مجال القراءة في أواخر الثمانينيات وأوائل التسعينيات محاولاتهم للتعرف على النشاطات الذهنية التي يقوم بها القراء المجدين للقراءة أثناء القراءة، والتي تجعلهم أفضل من أقرانهم في القراءة. وقد كشفت هذه البحوث أنّ القدرة على إنشاء الصور العقلية هي أحدى مهارات القراءة المفتاحية التي يستخدمها القراء المتقنين للقراءة على نحو تلقائي، وهي القدرة التي يُفضلون بها أقرانهم من ذوي المستوى المتوسط، أو ما دونه. وإستراتيجية التصور الذهنيّ في جوهرها تعتمد على التفكير في الفراغ، وتعد من طرق تدريس القراءة؛ من خلال مساعدة الدارسين على ترجمة النص المقروء إلى صور؛ وذلك بأن يقرأ الدارس النص قراءة صامتة، ثم يغمض عينيه، ويحاول تصور ما قرأ.

* يمكن التوسع في هذا الموضوع بالرجوع إلى المراجعين الإثرائيين رقمي (٣ و ٤) المذكورين في نهاية هذا الدليل.

خطوات تنفيذ إستراتيجية التصور الذهنيّ :

أولاً: مرحلة ما قبل القراءة.

- تحديد أهداف الموضوع المقروء. (أهداف عامة ـــ أهداف تفصيلية).
- تقسيم الموضوع المقروء إلى فقرات. (يتأكد المعلم أنّ كل فقرة قابلة لأن يرسم القارئ لها صورة ذهنية).
- إعداد الوسائل المدعمة للتصور الذهنيّ. (صور ـــ بطاقات فقرات الموضوع المقروء ـــ أجهزة عرض ...).
- تقييم قدرات الطلاب على تكوين صور ذهنية عن الموضوع المقروء.
- تحفيز الطلاب على تكوين الصور الذهنية.
- عرض مجموعة من الصور (المجموعة الأولى).
- الطلاب ينظرون إلى الصور ويصفونها.
- عرض مجموعة من الصور (المجموعة الثانية).
- الطلاب يصفون الصور وأعينهم مغلقة.
- استثارة الخلفية المعرفية عن الموضوع المقروء.

ثانيًا: مرحلة أثناء القراءة.

- تقسيم طلاب الصف إلى مجموعات تعلم تعاوني.
- توزيع فقرات الموضوع المقروء وقراءتها جهريًّا. (قراءة المعلم ـــ قراءة طالب مجيد للقراءة من كل مجموعة).
- تقوم كل مجموعة تعلم تعاوني برسم صورة ذهنية عن الفقرة الخاصة بهم.
- تتبادل المجموعات تصوراتهم عن الفقرة المقروءة. (يرفق مع الصورة بطاقة الفقرة الخاصة بالمجموعة).
- تقوم كل مجموعة بتوضيح صورهم الذهنية عن الفقرة الخاصة بهم.
- يقوم المعلم بعرض الصور الذهنية التي رسمها الطلاب مرتبةً حسب ترتيب الفقرات في الموضوع المقروء.

12. الوحدات التدريبية:

يقصد بها تجزئة المحتوى التدريبي إلى وحدات تدريبية يراعى فيها:

- تحديد المهارات المستهدف تنميتها في الوحدة التدريبية.
- تجزئة المادة التدريبية إلى نقاط ومفاهيم ومهارات متجانسة ومحددة.
- الاستعانة بالتوضيحات والرسومات والجداول والصور المناسبة لتقريب المحتوى العلمي لأذهان المتدربين.
- تقسيم الوحدات إلى أجزاء رئيسة، وتسمية كل منها بعنوان مناسب، مع تقسيم كل جزء إلى فقرات فرعية.
- ترقيم الوحدات وعنوانيها.
- وضع عنوان لكل وحدة.
- صياغة أهداف مناسبة لها.
- عرض ملخص لمحتوى الوحدة.
- الاستعانة بالنشاطات والتمرينات التي تحقق تنفيذ المحتوى التدريبي.
- توضيح الوسائل التدريبية المعينة، وطرق التدريب والتقنيات المستخدمة.
- الاختبارات ووسائل التقويم.
- خاتمة الوحدة[6].

مهارات فهم المقروء المراد تنميتها :

١- معرفة المضمون العام من العنوان: تتطلب هذه المهارة من الطالب معرفة المحتوى العام للموضوع المقروء من خلال قراءة عنوان النصّ.

٢- تحديد الفكرة العامة للموضوع: تتطلب هذه المهارة قدرة الطالب على معرفة الفكرة الكبرى للموضوع المقروء من خلال أفكار جزئية تقدم له.

٣- تحديد معنى الكلمة من السياق: تتطلب هذه المهارة من الطالب فهم معنى الكلمة أثناء قراءة النصّ، من خلال القدرة على اختيار أنسب المعاني حسب ما يقتضيه السياق الذي جاءت فيه.

٤- تحديد مضاد الكلمة: تتطلب هذه المهارة قدرة الطالب على التعرف على المعنى السياقي الصحيح للكلمة، وفي ضوء هذا المعنى يتوصل إلى تحديد المضاد الصحيح للكلمة.

٥- إدراك تسلسل الأحداث: تتطلب هذه المهارة معرفة الطالب لتسلسل الأفكار الواردة في النصّ المقروء من خلال التمييز بين الأفكار الكبرى والثانوية.

٦- استنتاج الهدف العام للكاتب: تتطلب هذه المهارة معرفة الطالب للهدف الذي من أجله كتب الكاتب هذا الموضوع.

٧- استنباط العاطفة السائدة في الموضوع: تتطلب هذه المهارة قدرة الطالب على بيان نوع العاطفة التي تسيطر على جو النصّ المقروء كعاطفة الفرح ، أو الحزن ، أوالغضب، أو المحبة، أوالإعجاب، أو التقدير، أو غير ذلك.

٨- وضع عنوان معبر للنصّ المقروء: تتطلب هذه المهارة من الطالب التوصل إلى عنوان مناسب للنص المقروء يعبر عن محتواه.

٩- استنتاج المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب: تتطلب هذه المهارة قدرة الطالب على استنباط ما يريد الكاتب إيصاله للقارئ دون تصريح.

١٠- إصدار حكم على النصّ المقروء: تتطلب هذه المهارة إلمام الطالب بالنصّ المقروء، ومن ثمّ إصدار الأحكام عليه من جوانبه المختلفة.

١١- التمييز بين ماله صلة بالموضوع وما ليس له صلة: تتطلب هذه المهارة من الطالب تحديد ما يرتبط بالنصّ المقروء من أفكار وأحداث أو قضايا، وما لا يرتبط به.

الخطوات الإجرائية:



أولاً: مرحلة ما قبل القراءة.

النشاطات التدريسية:

م	الإجراءات التدريسية ـ لمرحلة ما قبل القراءة		الزمن بالدقيقة
١	نشاط رقم (١ـ ١):	أ ـ تأمل الصور المعروضة .	٢
		ب ـ وصف الصور المعروضة.	٤
٢	نشاط رقم (١ ـ ٢): تأمل الصور، ومن ثمّ اغماض الأعين ووصف الصور.		٣
٣	نشاط رقم(١ـ ٣): أجب عن الأسئلة .		٦
المجموع			١٥ دقيقة

نشاط رقم (١ـ ١) أ ـ تأمل الصور الآتية.	الزمن	٢ د



نشاط رقم (١ـ ١) ب ـ صف الصور السابقة.		الزمن	٤ د
الصورة الأولى	الصورة الثانية	الصورة الثالثة	الصورة الرابعة
....	....	....	....
....	....	....	....

نشاط رقم (١ـ ٢): تأملوا الصور الآتية، ومن ثمّ أغمضوا أعينكم وصفوها.	الزمن	٣ د



اختر الإجابة الصحيحة من البدائل المذكورة عقب كلّ سؤال فيما يأتي:			
١- العنوان "من آيات الله في الكون" يشير إلى:			
من آيات الله في الكون : الخفاش	☐	من آيات الله في الكون : البحار	☐
من آيات الله في الكون : الشمس	☐	من آيات الله في الكون : الجبال	☐
٢- تناول الموضوع أكثر من فكرة. اختر الفكرة العامة للموضوع.			
أسباب الغفلة عن التفكر في آيات الله	☐	التشابه بين الرادار والخفاش	☐
من صور الإعجاز الناطقة بقدرة الله: الخفاش	☐	فوائد التفكر في بديع صنع الله.	☐
٣- جملة: "لقد درس العلماء هذه الظاهرة...". معنى كلمة (الظاهرة) هو:			
الأمر العجيب	☐	المشكلة	☐
النظرية	☐	الواضحة	☐
٤- جملة: "وطار الخفاش بسرعة ومهارة، ولم يهتزّ أيُّ خيط!!". ضد كلمة (يهتز) هو:			
يثبت	☐	يتحرك	☐
يميل	☐	يظهر	☐
٥- الفكرة الثانية في الموضوع هي :			
الأيات الدالة على وحدانية الله	☐	المقارنة بين الرادار والخفاش	☐
التفكر في بديع صنع الخالق سبحانه وتعالى	☐	تجربة العالم الإيطالي (سبالا نزاني)	☐
٦- يهدف الكاتب من هذا الموضوع إلى إبراز:			
صورة إعجاز الله في خلق السمك	☐	صورة إعجاز الله في خلق الخفاش	☐
صورة إعجاز الله في خلق الجبال	☐	صورة إعجاز الله في خلق الحيوانات	☐
٧- العاطفة التي تسيطر على النصّ :			
السرور	☐	الحزن	☐
الإعجاب	☐	الدهشة	☐
٨- أي العناوين الآتية مناسب للموضوع ؟.			
من صور الإعجاز الناطقة بقدرة الله	☐	الخفاش ... آية من آيات الله في الكون	☐
لله في خلقه شؤون	☐	التفكر في مخلوقات الله	☐
٩- "ما أكثر صور الإعجاز الناطقة بقدرة الله، نَمُرُّ بها، ونسمع عنها فلا نلتفت إليها" المعنى الضمني لهذه العبارة هو :			
خوف الناس من الخفاش	☐	تعدد صور الإعجاز الناطقة بقدرة الله	☐
انشغال الناس عن التفكير في عجيب صنع الله	☐	غفلة الناس عن تربية الخفاش	☐

13. قائمة المراجع:

التي تم الرجوع إليها في تصميم الحقيبة التدريبية وإعدادها، لتكون مراجع إثرائية ومساعدة ومعينة لمن أراد الاطلاع على المحتوى العلمي بتفاصيل أكثر[7].

مراجع إثرائية

١. حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة إستراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، ط ١؛ سوريا ـــ دمشق: مطابع وزارة الثقافة، ٢٠١١م .

٢. دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير. المملكة العربية السعودية ـــ وزارة التربية والتعليم ـــ ط١/١٤٢٥هـ.

٣. ماهر شعبان عبدالباري، إستراتيجيات فهم المقروء: أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية ، ط ١؛ الأردن ـــ عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ١٤١٣هـ ٢٠١٠م .

٤. هارفي ف. سيلفر، ريتشارد و. سترونج، ماثيو ج. بيريني، المعلم الإستراتيجي: اختيار الإستراتيجية المناسبة لكل درس استنادًا إلى البحث العلميِّ، ترجمة محمد بلال الجيوسي، ط١؛ المملكة العربية السعودية ـــ الرياض: مطبعة مكتب التربية العربي لدول الخليج ١٤٣٠هـ .

وصلى الله وسلم على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.



قائمة المراجع

1. أ.د. مدحت محمد أبو النصر: مهارات المدرب المتميز، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، ط (1)، 2009.
2. أحمد محمد السقاف، سالم محمد السقاف: مقترح لبرنامج تدريبي مصغر في إعداد حقائب تعليمية إلكترونية لمعلمي محو الأمية في حضر موت، المجلة العربية الدولية للمعلوماتية، اتحاد الجامعات العربية، الأردن، المجلد (2)، العدد (4)، 2013.
3. الإدارة العامة للمناهج: دليل تصميم الحقائب التدريبية، المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني، الرياض، ط (1)، 2001.
4. برنامج تجويد التعليم في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج- الحقائب التدريبية حقيبة المدرب: مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ط (2)، 2014.
5. بسيوني محمد البرادعي: تنمية مهارات المدرب العربي- دليل كامل عن كيفية تقييم التدريب المهنى، إيتراك للنشر، القاهرة، ط (1)، 2008 ، ص (64).
6. بلال خلف السكارنة: تحليل وتحديد الاحتياجات التدريبية، دار المسيرة، الأردن، ط (1)، 2010، ص (16).
7. د. أحمد محمد بوزبر: الطريقة الديكمية في إعداد تصميم البرنامج وإعداد الحقائب التدريبية، المؤتمر الثاني والعشرون لعمداء ومديري المعاهد القضائية، الكويت، 1435، ص (35). رابط: (https://carjj.org).د. محمد حمزة: دليل إعداد مواد التدريب، وكالة الطوارئ المدنية السويدية، السويد، ط (1)، 2014.
8. د.أكرم رضا: برنامج تدريب المدربين- كيف تكون مدربًا مؤثرًا، دار التوزيع للنشر، القاهرة، ط (1)، 2003، ص (15).
9. د.محمد أبو هبشه: الاحتياجات التدريبية ذات الأولوية من البرامج التدريبية المقدمة لمنسوبي وزارة الصحة، مطابع الحميضي، الرياض، ط (1)، 2008.
10. د. محمد بن سلطان السلطان: أثر استخدام إستراتيجية التصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لمتعلمي اللغة العربية لغة ثانية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، 1435 / 1436.

11. رفعت الشامسي: التعليم والتدريب منهج نظري وتدريب عملي، دار قرطبة، الرياض، ط (1)، 1427، ص (127).
12. الشبكة الدولية للمدربين المحترفين: إعداد الحقائب التدريبية، بريطانيا، (ط1)، 2013.
13. خبراء مركز الخبرات المهنية للإدارة: عبد الرحمن توفيق (مشرف): المدرب الفعال، مركز الخبرات المهنية، القاهرة، ط (1)، 2000، ص(129).
14. عمر الشيخ (مراجعة)، إعداد فريق التطوير التربوي: دليل المهارات الأساسية لتدريب المعلمين، الجامعة الأردنية، الأردن، ط(1)، 1993.
15. فؤاد الجغيمان: صناعة الأنشطة التدريبية، دار الحضارة، الرياض، ط (1)، 2016.
16. قاسم بن جميل: التدريب والتطوير الإداري الفلسفة والتطبيق، دار الكتاب الجامعي، العين، ط (1) ، 1989.
17. المجموعة العربية للتدريب والنشر: تصميم وتنفيذ وتقييم برامج التدريب، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر، ط (1)، 2012.
18. محمد فالوقي: التدريب أثناء العمل، الدار الجماهيرية، ليبيا، ط (1)، 1996.
19. وحيد جبران: دليل مرجعي في التدريب، وكالة الغوث الدولية، القدس، ط (1)، 2006.

حقيبة المتدرِّب

د. أحمد حسين بلال [1]

ملخص البحث

تناول البحث حقيبة المتدرب مفهومًا ومضمونًا وتطبيقًا، وكما هو معلوم فإن المتدرب هو الركيزة الأساسية في العملية التدريبية؛ لذلك تناول هذا المبحث من الدليل الإجرائي التعريف بحقيبة المتدرب، وما تتضمنه الحقيبة من فهارس، ومادة علمية، وأنشطة وتدريبات، والوسائل المعينة على تنفيذ الحقيبة، وذيل كل مكونٍ بنماذج تطبيقية لأجزاء الحقيبة؛ مما يساعد على الفهم بصورة أفضل، وختم البحث بنموذج يتدرب عليه المتدرب على تصميم حقيبة تدريبية للمتدرب بناءً على المفاهيم والمهارات، والتطبيقات التي تم تناولها في البحث، ثم ذيل البحث بالمصادر والمراجع.

مقدمة

أصبح التدريب في هذا العصر يحتل مكانة بارزة في خطط التنمية لدى كافة القطاعات، حكومية أو خاصة؛ لما له من أهمية في توجيه الكادر البشري نحو الجودة الشاملة في العمل.

1- أستاذ تعليم اللغة العربية المساعد، معهد تعليم اللغة العربية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

تطور التدريب مفهومًا وتطبيقًا بفضل التكنولوجيا التي غزت كل مناحي الحياة اليوم مما حدا بالمؤسسات التي تهتم بمجال التدريب من الإفادة من هذه الطفرة التكنولوجية فيه، ومن المعلوم أن أي مؤسسة أو منظمة تحاول:» إحداث تغيير مقصود شامل لجميع العاملين فيها على مختلف مستوياتهم في اتجاه محدد نحو زيادة الكفاية والفاعلية للمنظمة في مواجهة مشاكل اليوم والغد»[1] فأضحى هذا التغيير متاحًا بفضل التدريب والوسائل التكنولوجية المتقدمة التي صارت المستخدمة في هذا المجال .

فالتدريب: «عملية إحداث تغيير في نمط تفكير وسلوك المتدرب في ضوء الاحتياجات، والمشاكل الفعلية التي تواجه العمل»[2] فبهذا يصبح العامل في مواكبة مستمرة للمستجدات، وقادر على مواجهة التحديات في العمل.

المبحث الأول

التقنيات المستخدمة في التدريب:

هي من أهم العناصر التي تساعد في نجاح العملية التدريبية، وتشمل المواد المطبوعة، وهي أكثر المواد استخدامًا فمن محاسنها سهولة إنتاجها وقلة تكلفتها المالية، ولكن يؤخذ عليها قصورها في التفاعل مع المتدرب، ومن التقنيات أيضًا أجهزة العرض وأشرطة الفيديو والمواد المسجلة، وتعرف بأنها: «مواد تعليمية مساعدة على الشرح أو الاختبار أو تذكير المشاركين بما يتعلمونه»[3] وهذه المواد يجب أن: «تساعد على التعليم بشكل مباشر، حتى يمكن تصنيفها على أنها وسائل تدريب، أما المواد التي تعين على إضافة المعلومات فقط أو بمعنى آخر تضيف إلى ما تم تعلمه، فيمكن وصفها بأنها مواد للمراجعة»[4]. واستخدام هذه المواد وتسخيرها في التدريب لتؤدي الغرض المنشود، فيخضع: «لعدد من العوامل مثل عدد المتدربين وطبيعة التسهيلات المادية، وأعمار المشاركين وخبرتهم ومدى تعقيد وتوافر المادة نفسها بالنسبة للموضوع قيد الدرس».[5]

وهذه التقنيات تساعد المتدرب على:

1- الاتجاهات الحديثة في التدريب – أحمد البدري عبد العزيز – المفكرة الدعوية – المقدمة–www.dawahmemo.com

2-نفسه – ص3

3- دليل التدريب القيادي – د.هشام الطالب – المعهد العالي للفكر الإسلامي – 1995 – ص303

4- نفسه – ص 304

5- نفسه – ص 305 .

- زيادة المشاركة؛ لأنها تفعل أكثر من حاسة لدى المتدرب.
- ترسيخ المعلومات بفضل زيادة تركيز المتدرب عن طريق تنوعها.
- تنمية مهارات المتدرب، وتنوع مصادره المعرفية.
- تذليل فهم الموضوعات التي تكون فيها الوسيلة هي الشرح النظري (أسلوب المحاضرة).
- جذب انتباه المتدربين، وزيادة اهتمامهم بالمادة التدريبية، وبالتالي استعدادهم للتدريب.

أنواع المتدربين:

هناك أنواع مختلفة من المتدربين، منهم المتدرب الإيجابي الذي يشارك بفاعلية ويلتزم بتعليمات المدرب، والمتدرب الاجتماعي المرح الذي يخلق جو من المودة والألفة والمرح في القاعة، وهناك المتدرب الصامت الذي لا يتحدث إلى الآخرين سواء مع المدرب، أو مع زملائه المتدربين، وأيضًا هناك المتدرب الذي يدعي المعرفة الذي يوجه الأسئلة الصعبة وغير المفيدة، وأخيرًا المتدرب الكاتب الذي يسجل كل شاردة وواردة.

حقيبة المتدرب:

هي أداة مهمة من أدوات التدريب، عبارة عن دليل مرشد لإجراءاته تستخدم من قبل المدرب، والمتدرب تهدف إلى تحقيق الهدف المنشود من العملية التدريبية، وتمثل الحلقة الأخيرة من مراحل البرنامج التدريبي، وتستخدم لتحقيق عدة أغراض:

- توضيح محتويات البرنامج التدريبي، والهدف منه وشروطه ومدته، والمتدربين المستهدفين.
- توضح الوحدات التدريبية، وزمنها وأهدافها وموضوعاتها.
- توضح دور المشاركين في التدريب - المدرب والمتدرب - .
- مرشد عام في إدارة الجلسات التدريبية.
- توفر المادة العلمية الأساسية، والأدوات الضرورية اللازمة للتطبيق العملي.
- توفر أدوات القياس لاكتساب المهارات والمعارف.[1]

1- دليل إعداد الحقيبة التدريبية - غالية نوام - موسوعة التدريب والتعليم - 2009م -www.edutrapedia.illaf.net- ص 1

أهمية حقيبة المتدرب:

يمكن إجمال أهمية حقيبة المتدرب في النقاط الآتية:

- تمثل خطة التدريب.
- مرجع ودليل ومنهج للمتدرب.
- تنظم وقت التدريب؛ لتحقيق الهدف المنشود.
- فيها المحتوى التدريبي وإجراءاته.
- تساعد المدرب والمتدرب على تنفيذ البرنامج التدريبي بأسلوب منظم، فيساعد المتدرب على فهم المادة التدريبية بصورة جيدة.
- تساعد على تطوير برنامج التدريب وتقويمه.

ترتيب محتويات حقيبة المتدرب:

يمكن ترتيب محتويات الحقيبة التدريبية للمتدرب كالآتي:

- الغلاف.
- المقدمة.
- الفهرس.
- الإرشادات.
- الموضوعات التي تتناولها الدورة.
- وسائل التدريب وأساليبه.
- المحتوى النظري (المادة العلمية).
- المحتوى العملي (الأنشطة التدريبية).
- التقويم.
- المصادر والمراجع.

المبحث الثاني (الإطار التطبيقي)

إجراءات تصميم حقيبة المتدرب:

تصمم حقيبة المتدرب وفقًا للخطوات الآتية:

- التعرف على مستويات المتدربين:

لا بد من التعرف على مستويات المتدربين، من حيث العمر، والتعليم، والوظيفة.

- تحديد الأهداف التدريبية:

كل برنامج تدريبي له أهداف معينة حسب ما هو مخطط له، يهدف إلى تحقيق هذه الأهداف بنهاية الدورة التدريبية، ومثال ذلك:

أهداف البرنامج:
١- التعريف بمفهوم الألعاب اللغوية.
٢- تقديم منهج علمي، وعملي عن الألعاب اللغوية.
٣- إكساب المتدربين المهارات الرئيسة اللازمة لاستخدام الألعاب اللغوية في تدريس اللغة العربية لغة ثانية.
٤- تدريبهم عمليًّا على استخدام الألعاب اللغوية في التدريس
٥- تكوين اتجاهات إيجابية تجاه استخدام الألعاب اللغوية.

شكل 3 مثال لأهداف البرنامج التدريبي في حقيبة المتدرِّب

- إعداد المحتوى التدريبي:

يقصد به ما تحتويه حقيبة المتدرب من الفهارس والدليل التدريبي والمادة العلمية وما يصاحبها من أنشطة وتقييمات.

- تنظيم المحتوى التدريبي:

بعد إعداد المحتوى التدريبي يتم تنظيمه في حقيبة المتدرب، في صورة عروض تقديمية، وحقيبة ورقية توزع على المتدربين في الجلسة.

محتويات الحقيبة التدريبية للمتدرب:

الحقيبة التدريبية التي تستخدم من قبل المتدرب -ويستخدمها المدرب أيضًا-، وتتكون من خمسة أقسام رئيسة[1]:

1. مفتاح الحقيبة:

1- دليل إعداد حقيبة المادة التدريبية -د.عبد اللطيف بن صالح وآخرون - قسم التدريب بتعليم الباحة - 1421هـ - ص 2 وما بعدها.

يشمل على عناصر التوثيق والمحتويات ويعطى صورة موجزة عامة عن البرنامج التدريبي، ويشتمل على النقاط الآتية:

- غلاف الحقيبة، وفيه عنوان المادة التدريبية، واسم جهة التقديم، والبرنامج ومعد الحقيبة، والمراجع - إن كان هناك من راجع الحقيبة، وتأريخ الإعداد.
- فهرس المحتويات.
- دليل البرنامج المعتمد.
- مثال:

استخدام الألعاب اللغوية في تعليم اللغة العربية لغة ثانية

معهد تعليم اللغة

إعداد: د.أحمد حسين
يوليو ٢٠١٧

شكل 4 غلاف حقيبة المدرِّب

فهرس المحتويات

- المقدمة..ص٣
- دليل البرنامج التدريبي.......................ص ٥
- خطة البرنامج التدريبي........................ص٧
- توجيهات للمتدربين............................ص١١
- ......
- ......
- ......

شكل 5 نموذج فهرست حقيبة المتدرِّب

دليل البرنامج التدريبي

- **اسم الحقيبة:**
استخدام الألعاب اللغوية في تعليم اللغة العربية لغة ثانية.
- **الهدف العام:**
تطوير مهارة المتدربين في استخدام الألعاب اللغوية في تدريس اللغة العربية لغة ثانية.

الأهداف التفصيلية:
- تعريف المتدربين بمفهوم الألعاب اللغوية.
- تصنيف المتدربين لأنواع الألعاب اللغوية.
- ....
- ....
- **محتويات الحقيبة:**
- المقدمة.
- مفهوم الألعاب اللغوية.
- أنواع الألعاب اللغوية.
- ....
- ....

- **الفئة المستهدفة:**
المهتمون بتدريس اللغة العربية لغة ثانية.
- **مدة البرنامج:**
٣ أيام (١٢ ساعة تدريبية)، بمعدل ٤ ساعات في اليوم.
- **مدة الجلسات:**
- الجلسة الثانية (١٠٠ دقيقة)
- الاستراحة بين الجلستين (٢٠ دقيقة)
- **مكان تنفيذ البرنامج التدريبي:**
- معهد تعليم اللغة.
- **أساليب التدريب:**
- الحوار والمناقشة-العصف الذهني-المجموعات التعاونية-عروض تقديمية- قراءة موجهة........
- **التجهيزات والمواد اللازمة لتنفيذ التدريب:**
- سبورة - أدلة – أجهزة عرض – أدوات مكتبية......

شكل 6 نموذج البرنامج التدريبي في حقيبة المتدرب

1 - المادة التدريبية:

تقسم المادة التدريبية إلى أجزاء متساوية لعدد الوحدات، وكل وحدة تدريبية تشمل العناصر الآتية:

- نموذج الوحدة التدريبية: ويشمل اسم الوحدة وعدد ساعاتها، وهدفها السلوكي وموضوعاتها.
- مثال:

الوحدة الأولى – (٢٤٠ دقيقة)

الجلسة	الموضوع	الهدف	الزمن
الأولى	– مفهوم الألعاب اللغوية – أنواع الألعاب اللغوية –.......	يتوقع من المتدرب في نهاية الجلسة أن: – يعرف مفهوم الألعاب اللغوية. –يميز بين أنواع الألعاب اللغوية.	١٢٠ دقيقة
	الاستراحة		٢٠دقيقة
الثانية	....	....	١٠٠ دقيقة

شكل 7 نموذج الوحدة التدريبية في حقيبة المتدرِّب

- الجلسات التدريبية: تعكس الأنشطة التدريبية التي تحقق أهداف الجلسة في فترة زمنية محددة، وتشمل الجلسة على رقمها ووقتها وأهدافها وموضوعاتها ونشاطاتها.
- مثال:

الجلسة التدريبية الأولى-مفهوم الألعاب اللغوية

رقم النشاط	١/١
العنوان	مفهوم الألعاب اللغوية
الهدف	أن يتعرف المتدرب على مفهوم الألعاب اللغوية.
الزمن	٤٠ دقيقة
الأسلوب التدريبي المستخدم	عرض بوربوينت - مناقشة

شكل 8 نموذج الجلسة التدريبية في حقيبة المتدرب

2 – النشاط التدريبي:

النشاط التدريبي هو الحاجة التدريبية التي صِيغت في الحقيبة التدريبية، والمثال التالي يوضِّح نموذجًا للنشاط التدريبي:

تدريب ١

- ناقش مع زملائك في المجموعة:
- المقصود بالاتجاه الاتصالي..................................
- من تعريف G.Gibbs حاول أن تصيغ تعريفًا آخر للألعاب الاتصالية..........................
- ....

شكل 9 نموذج للنشاط التدريبي في الحقيبة التدريبية

3 - **المادة العلمية وتطبيقاتها:**

- تشمل هذه الجزئية على المادة العلمية مقدمة في نقاط مختصرة في شكل تعريفات ذات صلة بالموضوع المدروس في الوحدة التدريبية، كما تشمل على التطبيقات التدريبية، والأدوات الضرورية اللازمة لتنفيذها.
- مثال:

مفهوم الألعاب اللغوية

- اتجه علماء اللغة التطبيقيين إلى الاتجاه الاتصالي في تعليم اللغات.
- ظهر الاهتمام المتزايد بالألعاب اللغوية؛ لأنها تدرب المتعلمين على استخدام اللغة في مواقف اتصالية طبيعية أو شبه طبيعية.
- عرفها العالم اللغوي G.Gibbs :" إنها نشاط يتم بين الدراسين متعاونيين أو متنافسين للوصول إلى غايتهم في إطار القواعد الموضوعة".
- ....
- ....

شكل 10 نموذج المادة العلمية في حقيبة المتدرِّب

4 - **التقييم:**

- ترفق نسخة من أدوات قياس اكتساب المهارات والمعارف، حيث يراعى توزيع درجات التقييم حسب وزن الوحدة التدريبية، ومجموع تقييمات الوحدات يعادل الدرجة الكلية للمادة التدريبية (100 درجة).
- مثال:

تقويم البرنامج

إن إبداء رأيك بتجرد ودقة من خلال هذا الاستبيان يشجعنا على اتخاذه أساساً للإجراءات التطويرية المستقبلية ، فتفضل مشكوراً بملء حقوله وإرساله إلى مركز تدريب المعلمين .

جدول 24 نموذج تقويم البرنامج

م	العبارة أولاً : العبارة من حيث الشكل	جيد	متوسط	ضعيف	عند اختيار (ضعيف) يشار إلى موضع الخلل في هذه المساحة
1	عنوان الحقيبة				
2	تصميم الحقيبة				
3	طباعة الحقيبة				
4	اللغة المستخدمة				
5	الفهرسة				
6	تبويب المادة العلمية				
7	الرسومات والجداول				
8	إرشادات المستخدم				
	ثانياً : الحقيبة من حيث المحتوى				
1	الأهداف ودقة صياغتها				
2	شموليتها للمفاهيم والمهارات				
3	منطقية تسلسلها				
4	مناسبتها لحاجة المدربين				
5	المادة العلمية وخلوها من الأخطاء				
6	توثيق المادة العلمية				

م	العبارة أولاً : العبارة من حيث الشكل	جيد	متوسط	ضعيف	عند اختيار (ضعيف) يشار إلى موضع الخلل في هذه المساحة
7	مدى تنوع النشاطات				
8	مدى تحقيق النشاطات للأهداف				
9	مناسبة أساليب التقويم				
10	مدة تنفيذ البرنامج				
11	كفاية المراجع				

5 - **المراجع والمصادر:**

يُذكَرُ في هذا القسم المصادر والمراجع التي تم الرجوع إليها عند إعداد المادة العلمية، موثقة ومرتبة كما هو متعارف عليه في البحث العلمي[1]، وعمومًا هناك طرق مختلفة منها:

- ذكر اسم المؤلف كاملًا
. عنوان الكتاب كاملا.
. اسم الناشر.
. مكان النشر.
. تاريخ النشر.
. رقم الطبعة.
. رقم الصفحة.

مثال:

رشدي طعيمة ،تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: (مفهومه-أسسه-استخداماته)، دار الفكر العربي، القاهرة ،2004م، ط1.

1- لمعرفة طرق توثيق المصادر والمراجع يمكن الرجوع إلى الكتب التي تتناول مناهج البحث العلمي.

نموذج تطبيقي

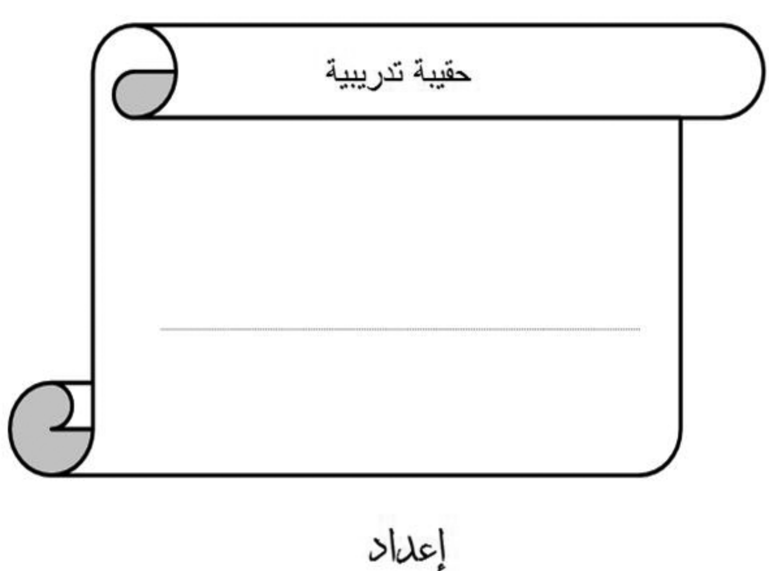
أقدم نموذجًا تطبيقيًا لحقيبة مدرب يمكن أن يتدرب عليها القارئ كنموذج تطبيقي [1]



المملكة العربية السعودية

وزارة التربية و التعليم

الإدارة العامة لتربية وتعليم البنات
بالإحساء



إعداد

مراجعة☐

١٤ هـ

1- الشبكة العنكبوتية:www.hrdiscussion.com – النموذج مأخوذ من الإدارة العامة لتربية وتعليم البنات بالإحساء..النموذج لجلسة واحدة يزاد عدد الجلسات حسب برنامج الدورة.

المقدمة

....

....

....

....

....

....

فهرس المحتويات

م	الموضوع	الصفحة

م	الموضوع	الصفحة

دليل البرنامج

اسم البرنامج:

....

الهدف العام من البرنامج:

....

الأهداف التفصيلية:

يتوقع من المتدرب في نهاية البرنامج أن يكون قادراً على :

- ....
- ....
- ....
- ....

المستهدفون من البرنامج:

....

المنفذون :

....

مدة البرنامج:

عدد الساعات:

المنهاج

اليوم	موضوعات الوحدة	الهدف السلوكي للوحدة	الزمن
الأول			ثلاث ساعات
الثاني			ثلاث ساعات
الثالث			ثلاث ساعات
الرابع			ثلاث ساعات
المجموع	ــــــ	ــــــ	12

إرشادات للمتدربين

- كن مشاركاً في جميع الأنشطة
- احترم أفكار المدرب والزملاء
- أنقد أفكار المدرب والزملاء بأدب إن كانت هناك حاجة .
- احرص على استثمار الوقت

- تقبل الدور الذي يسند إليك في المجموعة
- حفز أفراد مجموعتك في المشاركة في النشاطات
- احرص على بناء علاقات طيبة مع المدرب والزملاء أثناء البرنامج التدريبي
- احرص على ما تعلمته في البرنامج وطبقه في الميدان .
- ....
- ....

الأنشطة والأساليب التدريبية المستخدمة في البرنامج

- ....
- ....
- ....
- ....
- ....
- ....

الوسائل التدريبيةالمستخدمة في البرنامج:

- ....
- ....
- ....
- ....

الوحدة التدريبية الأولى

اليوم الأول – الزمن : 180دقيقة

أهداف الوحدة:

1 - ....

2 - ....

جدول الجلسات:

م	الجلسة الأولى	راحة	الجلسة الثانية
مواضيعها	....	30دقيقة	....
زمنها	75 دقيقة		75 دقيقة

الوحدة الأولى الجلسة الأولى الزمن :75 دقيقة

أهداف الجلسة :

يتوقع في نهاية الجلسة أن يكون المتدرب قادراً على :

1 - ....

2 - ....

3 - ....

4 - ....

موضوعات الجلسة :

....

....

....

الأساليب والأنشطة والوسائل التدريبية

م	الأساليب والأنشطة التدريبية	الوسائل التدريبية
1	نشاط (1/ 1/ 1)	....

الوحدة الأولى – الجلسة الأولى

إجراءات تنفيذ الأساليب والأنشطة التدريبية

الوحدة	الجلسة	الإجراءات	الزمن بالدقيقة
الأولى	الأولى	يقوم المدرب بالترحيب بالمتدربين ويتعارف معهم	10
		التعريف بالبرنامج وأهدافه وأهميته	10
الأولى	الثانية		

النشاط (1/ 1/ 1)

....

....

....

....

....

....

....

....

....

المادة العلمية للنشاط (-/ -/)

ملحوظة (لا بد أن تكون المادة العلمية صالحة لعرض الشفافيات).

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

تقويم البرنامج

إن إبداء رأيك بتجرد ودقة من خلال هذا الاستبيان يشجعنا على اتخاذه أساساً للإجراءات التطويرية المستقبلية، فتفضل مشكوراً بملء حقوله وإرساله إلى مركز تدريب المعلمين .

م	العبارة أولاً : العبارة من حيث الشكل	متوسط	ضعيف	عند اختيار (ضعيف) يشار إلى موضع الخلل في هذه المساحة
1	عنوان الحقيبة			
2	تصميم الحقيبة			
3	طباعة الحقيبة			
4	اللغة المستخدمة			
5	الفهرسة			
6	تبويب المادة العلمية			
7	الرسومات والجداول			
8	إرشادات المستخدم			
ثانياً : الحقيبة من حيث المحتوى				
1	الأهداف ودقة صياغتها			
2	شموليتها للمفاهيم والمهارات			
3	منطقية تسلسلها			

م	العبارة أولاً : العبارة من حيث الشكل	متوسط	ضعيف	عند اختيار (ضعيف) يشار إلى موضع الخلل في هذه المساحة
4	مناسبتها لحاجة المدربين			
5	المادة العلمية وخلوها من الأخطاء			
6	توثيق المادة العلمية			
7	مدى تنوع النشاطات			
8	مدى تحقيق النشاطات للأهداف			
9	مناسبة أساليب التقويم			
10	مدة تنفيذ البرنامج			
11	كفاية المراجع			

المصادر والمراجع

- الاتجاهات الحديثة في التدريب - أحمد البدري عبد العزيز - المفكرة الدعوية - المقدمة- www.dawahmemo.com

- دليل التدريب القيادي - د.هشام الطالب - المعهد العالي للفكر الإسلامي - 1995.

- دليل إعداد الحقيبة التدريبية - غالية نوام - موسوعة التدريب والتعليم - 2009م - www.edutrapedia.illaf.net

- الشبكة العنكبوتية:www.hrdiscussion.com

كيفية تنفيذ برنامج تدريبي وتقييمه

محسن نظير وهبة حَسَن [1]

الأهداف

بعد الانتهاء من دراسة هذا البحث ، يتوقع أن يكون القارئ – بإذن الله– قادراً على أن:

1. يُعيّن مراحل الخطوات الإجرائية لتنفيذ برنامج تدريبي
2. يُطبق القواعد العامة لعمل كل مرحله من مراحل تنفيذ البرنامج التدريبي
3. يُميّز بين مفهومي تقييم التدريب وتقويمه.
4. يُقيّم مستوى كل مرحله من مراحل التقييّم.
5. يُصنف المستويات والمراحل المختلفة تنفيذ التدريب وتقييم.
6. يُكوّن تصوراً عاماً لما يلي:

- إطار تنفيذي لبرنامج تدريبي.(على ضوء ما جاء بالملاحق في نهاية هذا الفصل).

1- خبير التدريب والتنمية المهنية سابقاً، بمركز التدريب الرئيسي للمعلمين بالإسكندرية، جمهورية مصر العربية.
لعلك عزيزي القارئ تلمست في الدراسة الأولى والثانية والثالثة والرابعة في الكتاب الحالي الجانب التخطيطي للحقيبة التدريبية في مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية، والفصل الحالي مختص بالجانب العملي التنفيذي والتقييمي، وهو الجانب الثاني والثالث في العملية التدريبية؛ لذا فهو يحاول توضيح إجراءات «تنفيذ البرنامج التدريبي وتقييمه» على أساس فني ومنهجي سليم، بأسلوب سهل ومبسط، ينمي قدرة –المدربين الجُدُد– على تنفيذ دورة تدريبية بشكل رشيد.. مسترشدًا بالأدوات الملحقة في نهاية الدراسة الحالية (المُحرِّر).

- تقييم لبرنامج تدريبي (وذلك وفقاً للمفاهيم التي تناولها هذا الفصل، مسترشدا بأدوات التقييم المتاحة بالملاحق).

7. يتعرّف على المفاهيم والمصطلحات المرتبطة بموضوع البحث ؛ من خلال المسرد بالملحق رقم(9) بهذه الدراسة.

ملخص البحث

استهدف البحث تعريف القارئ بكيفية تنفيذ البرنامج التدريبي في قاعة من خلال إبراز الإجراءات التي تجوِّد التنفيذ البرنامج ، وتقييمه؛ لذا سار في مبحثين الأول تناول مفهوم تنفيذ البرنامج ومراحله الإجرائية. أما المبحث الثاني فقد اختص بإجراءات تقييم البرنامج التدريبي من خلال مستويات كيرك باتريك، و انتهى البحث بثبت المراجع، وتسعة ملاحق تثري وعي القارئ بالموضوعات التي تناولها المبحثان سالفا الذكر، وذيل البحث بقائمة المراجِع.

المقدمة

يشهد العالم كله الآن متغيرات سريعة وشاملة في مناحي الحياة كافة ، جعلت الإنسانَ يسعى إلى ملاحقتها والتكيف معها.

وأبرز صور ذلك «الانفجار المعرفي» الذي يُعظّم -كماً وكيفاً- يوماً بعد يوم، كمحاولة من جانب الإنسان لكشف غموض الطبيعة والكون، وللتغلب على التحديات التي فرضتها تلك المتغيرات.

والواقع ان هذه المتغيرات وتحدياتها، وذلك الانفجار المعرفي الهائل، يفرض على الأمم والشعوب كافة **ضرورة إعادة بناء المواطنين، بالشكل والأسلوب الملائم للتغير.** وفلسفة هذا البناء تتطلَّبُ تكوين نوعية من الأشخاص والكوادر والكفاءات، تكويناً شاملاً، يتيح لهم المعرفة المتطورة والمتجددة، والقيم والاتجاهات وأنواع من المهارات والخبرات، تمكنهم من أداء وظائفهم على نحو فعّال، يتمشى مع تطور العصر وتحدياته.

وهنا يبرز دور التعليم والتدريب المستمر، من أجل استثمار المصادر البشرية في مؤسسات تعليم اللغة العربية وتوظيفها إلى أقصى درجة ممكنه لتطوير أدائهم المهنية لمحو الصورة النمطية عن تعليم اللغة العربية، وجعلها تساوق اللغات الراقية تعليمًا وتعلمًا.

وبناءً على ذلك «يُعدُّ التدريب أحد المرتكزات الأساسية لعملية تطوير تعليم اللغة العربية لأبنائها ولغير الناطقين بها، وأحد المداخل الرئيسية لتمكين هذه العملية من بلوغ أهدافها، من منظور أن تطوير تعليم اللغة العربية والتدريب يعتبران وجهان لعملة واحده. فتطوير أداء المعلمين والمتعلمين يهدف إلى إكساب المعلمين كفايات مهنية تتواءم مع المستحدثات المعرفية التي تصب في بوتقة تعليم اللغة وتعلمها، وإمداد المتعلمين بالكفايات اللغوية.. مما ينعكس على سياق تعليم اللغة العربية. في حين أن التدريب -كنشاط مصاحب لتطوير تعليم اللغة- يسعى إلى إكساب المعلمين في معاهد تعليم اللغة وكليات اللغة العربية إلى إكسابهم أساليب وطرق وإجراءات عمل جديده ومبتكره، لتحسين ممارساتهم الميدانية.

تساؤل الباحث

يمكن على ضوء ما سبق تحديد موضوع البحث في الإجابة على التساؤل التالي :

كيف يمكن الاستفادة من الأساليب العملية والفنية في وضع تصور لتنفيذ برنامج تدريبي وتقييمه)[1]؟

الإجابة عن هذا السؤال تنقسم إلى مبحثين هما:

1 - المبحث الأول : يتناول تنفيذ تدريبي : مفهومه «أساليبه» أدواته.

2 - المبحث الثاني: يتناول تقييم دوره أو برنامج تدريبي بهدف التعرف على الإيجابيات لتعزيزها، وعلى السلبيات لتفاديها مستقبلاً. إضافة إلى التعرف على العائد الذي تحقَّق بالنسبة للجهة المنظمة للتدريب من ناحية، وعلى المستهدفين من التدريب من ناحيه أخرى، من خلال الأدوات التقييم المقننة والمستخدمة عالميًا.

1- يركِّز الفصل الحالي على الجانب الإجرائي التنفيذي للتدريب في ضوء الخبرة العملية المكتسبة خلال عملي في حقل التعليم والتدريب، والتي تبلغ (36) ستة وثلاثين عاماً، عملت خلالها بالتدريس فضلاً على تخطيط وتنفيذ وتقويم العملية التدريبية، إضافة إلى عملي كمدرب للمدربين». ولطبيعة الكتاب الحالي ووسمه بأنه دليل إجرائي يجب الإشارة إلى مرجعين علميين مهمين – من وجهة نظر الباحث- أرجو أن يعود إليهما القارئ لينهل منهما وهما:
مجموعة من الخبراء –«دليل المتابعة والتقييم ضماناً للجودة في برامج التدريب الإستراتيجي–برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل IELP–II»–(بتمويل من الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية نفذته أكاديمية تطوير التعليم وهيئة أميد إيست– 2003) مجموعة من الخبراء–«دليل إدارة التدريب للمديرين والمدربين» – برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل IELP–II – بتمويل من الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية نفذته أكاديمية تطوير التعليم وهيئة أميد إيست2003–.

المبحث الأول: تنفيذ البرنامج

يُقصد بتنفيذ البرنامج التدريبي: وضع كافة الإجراءات والتدابير اللازمة للتنفيذ، وفقاً لخطة موضوعة من قبل مُخطِّط البرنامج في حدود الميزانية المعتمدة للتنفيذ.

ويجب -عند وضع تلك الإجراءات والتدابير- أن تلبي الأهداف المخططة للبرنامج التدريبي، التي تشمل الهدف العام للبرنامج، ومجموعة الأهداف الخاصة والسلوكية الإجرائية(المعرفية، الوجدانية، المهارية) التي وضعها بلوم Bloom، والتي يرى أن صياغتها بطريقه معينة[1] تؤدى إلى إحداث التغيير، وصولاً لنتائج محدده للتعليم والتعلم والتدريب لدى المستهدفين من كل منها.

مراحل تنفيذ البرامج التدريبي

وفقاً للخطوات الإجرائية لتنفيذ للتدريب؛ فإننا سنتناول عملية التنفيذ من خلال ثلاث مراحل كالتالي :

- المرحلة الأولى: ما قبل تنفيذ البرنامج التدريبي.
- المرحلة الثانية: أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي.
- المرحلة الثالثة: ما بعد تنفيذ البرنامج التدريبي.

وفيما يلي الإجراءات التنفيذية لكل مرحلة:

المرحلة الأولى: ما قبل تنفيذ برنامج التدريب

تبدأ هذه المرحلة عقب الانتهاء من وضع خطة البرنامج التدريبي وميزانيته. وتستوجب هذه المرحلة من كل من المشرف (المتخصص) أو مسؤول تنفيذ البرنامج التدريبي ، دراسة الخطة والميزانية دراسةً متأنية؛ تمكّنهما من وضع الإطار السليم لخطة التنفيذ.

ويندرج في هذه المرحلة الخطوات التالية [2]:

1. استدعاء المتدربين المستهدفين من البرنامج التدريبي، وتتم طبقاً (للملحق رقم1) وللمواصفات والشروط والأعداد المحددة بخطة البرنامج.
2. إعداد وتصوير -دليل المتدرب/ المدرب يشمل وصف موجز للبرنامج وأهدافه

1- لعلك طالعتها في الفصلين السابقين المعنيين بحقيبة المدرب والمتدرِّب.

2- انظر قائمة مراجعة ترتيبات تنفيذ البرنامج التدريبى (ملحق رقم 3)

لإمكان توزيعه على المتدربين والمدربين والمشاركين، قبل التنفيذ (يفضل أرفاقه مع كتاب ترشيح أو استدعاء المتدربين والمدربين)، لتهيئة كل منهم، وحتى تمكنهم من وضع استفساراتهم التي يرغبون التعرف عليها أثناء التنفيذ.

3. اختيار المدربين المتخصصين اللازمين لتنفيذ البرنامج -طبقاً لنموذج محدد (الملحق رقم 2)- على ضوء الموضوعات المطروحة في البرنامج التدريبي.

ويراعى في انتقاء أن تكون لديهم القدرة على التدريب بقدر وتفعيل الأنشطة التدريبية.

وإذا كان جمهور المستهدفين راشدين -بمعنى أنهم ليسوا طلاباً صغار- يفضل أن تكون لدى المدربين خبره بخصائص ومهارات التعامل مع الكبار.

ويواجه مسئول التنفيذ هنا في أحيان كثيره مشكله -قد تكون مُحيره- تتمثل في الحرص على التوفيق في الاختيار بين المدرب المتخصص في المجال المطلوب، وبين قدراته وإمكاناته التدريبية خاصة مهارات التعامل مع الوسائل التكنولوجية الحديثة في التدريب. غذ يجب اختيار المدرب بناءً على كفاياته التدريبية.

والحقيقة أن اختيار المدرب -غير الكفء- الذي يُعوِزه الإلمام بأصول وقواعد ومهارات وأساليب التدريب، إنما هو أمر يقلل من العائد المستهدف من التدريب، فيما يعد إهداراً للنفقات.

والمدرب الكفء المتمكن قادر على تناول موضوع التدريب المكلف به وتجسيد فكرته بشكل جذاب، ومعالجتها من زاويا مثلث التدريب وهي : المعلومة - الاتجاه أو الوجدان والمهارة. حتى يحدث التغير المستهدف في جميع المتدربين وفقاً للأهداف المخططة للبرنامج التدريبي.

ولذلك تتعاظم الحاجه إلى العناية بتنظيم برنامج إعداد المدربين (T.O.T) في كافة التخصصات- كماً وكيفاً- لتوفير كوادر تدريبيه مؤهلة للعمل التدريبي.

وقد انتشرت مؤخراً عدة مراكز في عدد من الجامعات إضافة إلى المعاهد التدريبية الخاصة، تقدم مثل هذه النوعية من برامج التدريب.

4.إعداد وتصوير المادة التدريبية (الحقيبة التدريبية للمتدرب) وفقا للأعداد المستهدف تدريبها .

5.إعداد أماكن تنفيذ التدريب: هذه الخطوة يتم بموجبها اختيار القاعات والفصول التدريبية، التي يحتاجها البرنامج التدريبي، على ضوء الأمور التالية:

1. أعداد المتدربين المنتظر حضورهم وخصائصهم.
2. طبيعة الدراسة بالبرنامج وأهدافه المخططة.
3. إمكانيات المركز التدريبي ، أو قاعة التدريب.

وعلى مسئول التنفيذ الموائمة -بقدر الإمكان- بين هذه الأمور الثلاثة، حتى يكون المكان صالحاً، من أجل أن ينجح البرنامج التدريبي في تحقيق أهدافه.

تتضمن هذه الخطوة توفير ما يلي:

5 -أ : **الموقع الجغرافي لمكان التدريب (مركز التدريب)**.-

يجب اختياره بحيث يكون مناسباً لتنفيذ البرنامج وأهدافه من ناحيه، والمتدربين وخصائصهم، وأماكن تواجدهم من ناحية أخرى، وقربه أو توسطه لأماكن تمركز وسكن أو إقامة المتدربين، خاصه السيدات والآنسات منهم، فلا ينبغي أن نعقد تدريبًا في شمال الرياض-قاعة مجهزة وفخمة-وموقع إقامة المتدربين في جنوب ووسط الرياض!!

5 -**ب : المقاعد المناسبة كماً وكيفاً**، بما يناسب أعداد المتدربين المستهدفين وخصائصهم من ناحيه، وخطة وأهداف البرنامج التدريبي من ناحيه أخرى.

- هناك العديد من البدائل التي يمكن للمدرب أن يختار من بينها وضع وتنظيم وجلسة المتدربين ، وذلك حسب ما يتناسب مع طبيعة ونوع المتغيرات والحاكمة للنشاط التدريبي مثل:

درجة رسمية التدريب - عدد المتدربين - طبيعة البرنامج - الموضوع - أهمية عملية المشاركة - مدة البرنامج -درجة تنوع أو تباين الأجهزة والمساعدات المستخدمة - الحاجة إلى الحركة من جانب المدرب أو المتدربين. (أنظر ملحق رقم 3 الذي يوضح الأشكال التي يمكن أن تُنظم بها المقاعد)[1].

5 -**ج** : الإضاءة المناسبة.

5 -**د** : التهوية، وقد نقصد بالتهوية التكييف من حيث البرودة أو الحرارة المناسبة..

5 -**هـ** : توافر المرافق الصحية اللازمة.

5 -و : لوحة إعلانية متحركة، وعلامات داله لتوضيح مكان القاعة التدريبية

1- عبد الرحمن توفيق- كيف تصبح مدرباً فعّالاً؟ - موسوعة التدريب والتنمية البشرية 3 ، 1995 ص 311 بتصرف وتنقيح من الباحث محسن وهبه

ودورات المياه، ومكان الاستراحة، مكان الصلاة.(ولعل الأمور الواردة في(5) يمكن تجاوزها إذا كانت قاعة التدريب مقامة في فندق، فالفندق يتكفل بهذه الأمور كافة[1]؛ ولكننا ذكرناها من منطلق المتطلبات الفيزيقية للتدريب..

6 - إعداد الوسائل التدريبية المناسبة: يُقصد بها إعداد كافة المستلزمات والأدوات والوسائل المعينة للتدريب. ويجب أن يحرص مسئول تنفيذ البرنامج التدريبي على توفيرها مقدماً قبل عقد التدريب، لضمان نجاحه وهي كالتالي :

5 -**أ** : جهاز عرض رأسي OHP+ الشفافات.

5 -**ب** : جهاز داتا شو بروجيكتور Data show projector

5 -**ج** : جهاز كمبيوتر محمول وطابعة ليزر.

5 -**د** : جهاز عرض تقديمي + الشفافات المطلوبة.

5 -**هـ** : جهاز كمبيوتر محمول وطابعة ليزر.

5 -**و** : كاميرا للتوثيق.

5 -**ز** : جهاز مضخم صوت لعروض الفيديو (حسب الاستخدام).

5 -**ح** : ميكروفون أو إذاعة داخلية (حسب الاستخدام).

5 -**ط** : السبورة الورقية (أو ما يعرف مكتبيًا بأوراق فيليب تشارت البيضاء).

5 -**ي** : أقلام ماركر مختلفة الألوان.

5 -**ك** : أوراق A4 بيضاء وملونه، لاستخدامها في تطبيق الأنشطة.

5 -**ل** : مواد لاصقه (شريط لاصق-بلوتاك).

5 -**م** : أقلام جافه - أقلام رصاص - ممحاة - مبراة.

5 -**ن** : بلوك نوت .

5 -**س** : بطاقات التعريف الخاصة بالمتدربين ID.

5 -**ع** : صندوق بلاستيكي أو كرتوني، لتجميع وحفظ المواد المكتبية أو القرطاسية.

ويجب أن يحرص مسئولو التنفيذ بمراكز التدريب على إعداد مساعدات التدريب المناسبة لطبيعة البرنامج التدريبي.[2]

1- ويكون ذلك تحت إشراف مشرف البرنامج ومسئول التنفيذ ، وفقا لخطة العمل بالبرنامج .

2- عمر الجوهري - التدريب الإداري - مطبوعات الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة - 1986 - ص 56

ويُعدُّ الاتصال الفعّال عنصراً هاماً في التدريب؛ فإن الأمر يتطلب ألّا يعتمد المدرب على استخدام الكلمات فحسب، وإنما ينبغي استخدام وسائل اتصال متعددة ، من أبرزها المساعدات التدريبية السمعية والبصرية.

وتأكيداً لذلك فقد أظهرت بعض الدراسات أننا نتذكر بالحواس ونستبقي المعلومات بالنسب التالية[1]:

-83 ٪ عن طريق النظر

-11 ٪ عن طريق السمع

-5 , 3 ٪ عن طريق الشم

-5 , 1 ٪ عن طريق اللمس

-1 ٪ عن طريق التذوق

كما أظهرت تجربة أخرى أننا نكتسب ما نعرفه في حياتنا العامة باستخدام الحواس الخمس بالنسب التالية[2]:

-نكتسب المعرفة بنسبة 75 ٪ عن طريق حاسة البصر.

-نكتسب المعرفة بنسبة 13 ٪ عن طريق حاسة السمع.

-نكتسب المعرفة بنسبة 6 ٪ عن طريق حاسة اللمس.

-نكتسب المعرفة بنسبة 3 ٪ عن طريق حاسة الشم.

-نكتسب المعرفة بنسبة 3 ٪ عن طريق التذوق.

والواقع أن هناك ثمة إشكاليه تواجه مسئول التنفيذ وهو بصدد الإعداد لا تكمن في إعداد الوسائل المعينة بقدر ما تكمن في مدى استخدام المساعدات التدريبية بفاعليه من جانب المدرب.

6 - إجراء الترتيبات اللازمة لفترات الاستراحة ، كتوفير المشروبات والمأكولات الخفيفة، مع مراعاة توفير أماكن للصلاة.

7 - إنهاء ترتيبات الإقامة والانتقال المدربين، أو المتدربين عند الضرورة.

8 - عمل الاجراءات والترتيبات اللازمة للزيارات الميدانية (إن وجدت).

9 -أ: تنظيم جلسة توجيه للمدربين، لتوضيح أهداف وخطة التدريب، ودور كل

1- محمد عبدالغني حسن هلال – مهارات تعليم الكبار – الطبعة الأولى – 1996 – ص 154

2- د. المرجع السابق – ص 30

منهم في إعداد المادة التدريبية ، وتسليمها لمشرف البرنامج قبل تنفيذه بوقت كاف، ليتمكن المشرف من طباعتها حسب عدد المتدربين المستهدفين ، وتوزيعها عليهم في الوقت المناسب.

9 -ب: التنسيق مع المدربين ، لمراعاة تجميع نتاجات عمل ورش العمل بالبرنامج – إذا إحتوت خطة البرنامج على ذلك – بحيث تقوم مجموعات العمل داخل كل ورشة بتداول وعرض نتاجات عملها ، بحيث يجري تحليلها ونقدها فنياً – تحت إشراف المدرب – في إطار ما يسمى بـ «معارض نتاجات العمل و التي تُعرف بالانجليزية بـ Galleries».

وعلى المدربين هنا أن يقوموا بتجميع نتاجات عمل مجموعتهم على مدار تنفيذ البرنامج ، والتنسيق مع مشرف البرنامج أن يتم عرض كافة نتاجات العمل بالبرنامج كله في المعرض الكبير في نهاية البرنامج ،حتى يتمكن جميع المتدربين الإطلاع على نتاجات عمل زملائهم ، لنقدها وتحليلها واستخلاص النتائج، ومن ثم تعم الفائدة على جميع المتدربين.

والواقع أن تنفيذ مثل هذه المعارض **تستثير اهتمام المتدربين ، وتساعد على خلق روح المنافسة الشريفة والإبداع لديهم.**

10 - إعداد السجلات الخاصة بالمشاركين (التي يحتفظون فيها بالنشرات التدريبية، أو أوراق العمل، علاوة على تدوين الملاحظات ... إلخ).

11 - إعداد كشوف حضور المتدربين.

12 - إجراء مراجعه نهائية لجميع الترتيبات الخاصة بالبرنامج من خلال إعداد (وفقا لقائمة المراجعة بالملحق رقم 3) للتأكد من: المكان، التجهيزات، الوسائل المساعدة، ترتيبات الجلوس، فترة الاستراحة – التصوير، الإعدادات، مواد الدعم.

المرحلة الثانية: أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي

ينصب العمل أساساً في هذه المرحلة على «المتابعة الميدانية Field follow up» لسير البرنامج – من جانب كل من : مسئول التنفيذ و المشرف المتخصص– من كافة الجوانب الفنية والتخطيطية، للتأكد من أنها تسير وفق الخطة الموضوعة.

وهنا تتم متابعة البرنامج من حيث ما يلي :

1. سير جدول التدريب، التأكد من مطابقة الأنشطة التدريبية للخطة الموضوعة مسبقًا.

2. المدربون وانتظامهم ، وأدائهم.

3. الإمكانيات المادية، ومدى توفرها وحالة تشغيلها .

4. الترتيب للزيارات الميدانية (إن وجدت).

5. مدى توفر الاعتمادات المالية، والخامات المطلوبة للتدريب، ومدى كفايتها.

وهنا يجب أن يراعى - عند التخطيط لميزانية البرنامج - إعداد اعتمادات ماليه مناسبة، لتغطية المتطلبات الضرورية لتنفيذ البرنامج التدريبي بنجاح. (أنظر الملحق رقم 5) وتتمثل الاعتمادات فيما يلي:

5 -أ : أجور المدربين كافة.

5 -ب : نفقات شراء الخامات المطلوبة لتنفيذ البرنامج التدريبي.

5 -ج : نفقات الزيارات الميدانية والانتقالات.

5 -د : نفقات الضيافة ولوازمها.

5 -هـ : أجور هيئة الإشراف على البرنامج.

في بعض الأحيان تغفل ميزانية البرنامج إدراج بنداً لشراء خامات محدده مطلوبة لتنفيذ البرنامج - خاصة في ورش العمل - وقد يتحمل نفقتها مسؤول التدريب؛ إنقاذاً للموقف ، حتى لا يتأثر تنفيذ البرنامج التدريبي سلبًا.

6 - التأكد من إعداد قوائم تقييم المتدربين.

7 - مراجعة حضور المتدربين لكل جلسة/ يوم تدريبي.

8 - التأكد من استخدام المدرب لأدوات تقييم نتائج التدريب.

9 -إعداد استبانات (Questionnaires)تقييم البرنامج التدريبى «المستوى الأول وفقا لنموذج كيرك باتريك»، لمعرفة رد فعل المتدربين ورضائهم عن البرنامج، (سيرد الحديث عن هذا النموذج تفصيلاً في نهاية هذا الفصل في إطار تقييم البرنامج التدريبي) لقياس نتائج التدريب .هذه الاستبانات توزع على المتدربين في نهاية البرنامج ، والتي تسري على أربعة مستويات وهي :

- **المستوى الأول: ردود الفعل أو رضاء المتدربين عن البرنامج.**
- **المستوى الثاني: التعلم.**
- **المستوى الثالث: مدى التغير في السلوك لدى المتدرب.**
- **المستوى الرابع: التغير الذي طرأ على أداء المؤسسة التي ينتسب إليها المتدربون.**

9 - التأكد من إعداد أدوات قياس المستوى الثاني المتعلقة بقياس مستوى التعلم لدى المتدربين **مثل : اختبارات تحريرية - شفهية - أو مقابلات ......الخ.**

10 - التأكد من إعداد شهادات إتمام البرنامج.

11 - توزيع أية وثائق لازمه للمتدربين (التي لم يتم توزيعها).

مشكلات تنفيذ البرنامج التدريب:

وكثيراً ما يواجه مسئول التنفيذ بعض المشكلات التي تتطلب منه سرعة التحرك ، وحسن التصرف واللباقة للتغلب عليها ، بهدف العمل على إنجاح البرنامج التدريبي، من أبرز هذه المشكلات:

1. تأخر أو غياب بعض المدربين عن الحضور في مواعيدهم المحددة -دون إخطار سابق في الوقت المناسب لحادث مروري وتأخر «نجم» عن الحضور بسرعة؛ مما يتسبب في تأخر المدرِّب.
2. اعتذر المدرب قبيل انعقاد الدورة بيوم أو يومين لظروف قاهرة.

لحل هذه المعضلة يفضل أن يعد مسئول التنفيذ قائمه احتياطيه للمدربين الذين يمكن الاستعانة بهم في مثل تلك الظروف الطارئة، وهنا لا يجب أن يخبر مسؤول التدريب المتدربين كي لا يزعزع ثقتهم في البرنامج قبل انعقاده، فيكونون اتجاهًا سلبيًا نحوه.

المرحلة الثالثة: ما بعد تنفيذ البرنامج التدريبي

تأتي هذه المرحلة عقب الانتهاء من التنفيذ الفعلي للبرنامج التدريبي. ويندرج - إجرائياً - في هذه المرحلة الخطوات التالية[1] :

1. تجميع كشوف حضور المتدربين، ثم تحليلها، وإعداد بيان إحصائي بنسب الحضور.
2. تجميع كشوف تقييم المتدربين ، وتستخلص نتائجها في :

2 -أ : نماذج التقييم اليومي داخل قاعة التدريب - التي يقوم بها المدربون، بناءً على مدى إيجابية المتدرب في الجلسة التدريبية في المناقشات البنَّاءة أو نتاجات عمل معينه يكلف بها كل متدرب، يقيمها المدرب ويضع لكل منها درجه محددة.

1- يقوم بمهامها مسئول التنفيذ بالبرنامج التدريبي

2 -ب: إجراء اختبارات إما شفهيه أو تحريريه (على النحو المبين في البند الخاص بأدوات تقييم المستوى الثاني من نموذج كيرك باترك وهو مستوى التعلم لاحقاً)يقيّمها المدربون، ويضعون لها درجات أمام اسم كل متدرب، حسب طبيعة البرنامج التدريبي وخطته، وذلك لمعرفة نتائج التدريب.

3. يقوم مسئول التنفيذ بتوزيع استبانة على المتدربين ، لمعرفة نتائج التدريب على النحو المبين في نهاية المرحلة الثانية، ثم يجمعها، ثم يحللها لقياس نتائج التعليم والتدريب، في البرنامج التدريبي.
4. إعداد وتجميع استمارات مكافأة المدرب (أو المدربين) حسب ساعات التشغيل الفعلية، وفقاً لجدول البرنامج التدريبي.
5. تجميع استمارات مكافآت مسئول التنفيذ وهيئة الإشراف بالبرنامج – حسب أيام العمل الفعلية البرنامج التدريبي.
6. تجميع مستندات تسديد المستحقات المالية كمصروفات المواصلات والانتقالات والإقامة(إن وجدت).
7. إدخال كافة البيانات المجمعة، وذلك في قواعد بيانات إلكترونية، بحث يوضع المستندات والوثائق في ملف أو مجلد خاص بكل برنامج تدريب نُفِّذَ.
8. إعداد تقرير نهائي شامل للبرنامج التدريبي ، يعده مشرف البرنامج أو مسئول التنفيذ ، يعرض فيه كافة الجوانب التخطيطية والتنظيمية والإدارية للبرنامج ، والمشكلات التي واجهت التنفيذ وكيفية التغلب عليها.

فضلاً على تحصيل لنتائج التعليم والتدريب المحققة طبقاً للمؤشرات المستخلصة واتجاهاتها السلبية والإيجابية.

وفي نهاية التقرير تُقدم توصيات ومقترحات ، تراعى عند تنفيذ البرامج التدريبية مستقبلاً ، تفعيلاً للاستفادة منها.

9. متابعة المتدربين الذين التحقوا بالبرنامج التدريبي[1] في مواقع عملهم ، لمعرفة أثر التدريب في أدائهم لأعمالهم من جهة، ومدى استفادة المؤسسة التي ينتسب إليها المتدربون الذين استهدفهم البرنامج التدريبي من جهة أخرى.

1- ويمكن أن يقوم بهذه المهمة المشرف المتخصص والمدربون.

المبحث الثاني: تقييم وتقويم البرنامج التدريبي

يخلط بعض الباحثين بين مصطلحي «التقويم» و «التقييم». فالشائع أن المفهومين مترادفان أي يعطيان المعنى ذاته ، خاصة إذا كانت أطروحاتهم تتعلق بتقويم البرامج التدريبية.

وعلى الرغم من أن المصطلحين يفيدان في بيان قيمة الشيء ؛ إلا أن كلمة «التقويم» صحيحة لغوياً - وهو المصطلح الأكثر انتشاراً بين العامة والخاصة - وتعني بالإضافة إلى بيان قيمة الشيء «تعديل» أو تصحيح ما أعوج منه.

أما كلمة «التقييم» فتعني: إعطاء قيمه للشيء فقط. ومن هنا نجد أن كلمة «التقويم»أعم وأشمل من كلمة «التقييم». حيث لا يقف التقويم عند حد بيان قيمة شيء ما ، بل لابد كذلك من «محاولة إصلاحه وتعديله بعد الحكم عليه»[1]

وبناءً على ما تَقدَّم ، يُفضل الباحث أن نستخدم كلمة «تقويم» البرنامج التدريبي ، لأننا يجب ألاَّ نتوقف عند إعطاء قيمه مادية أو درجة معينة لمستوى تنفيذ البرنامج فقط، بل يجب نصلِّح أو نعدل الجوانب السلبية، وأوجه القصور بالبرنامج التدريبي ، لتفادي حدوثها مستقبلاً.

والواقع أن عملية تقويم أي برنامج تدريبي لا تحدث بشكل عشوائي ، أو وفق الهوى بل تحدث بأسلوب منهجي وعلمي مخطط وفقاً لنماذج تقويميه مقننه ومعروفة، من أبرزها ما يلي[2]:

مداخل تقييم البرنامج التدريبي

1. مدخل باركر 1973.(هل يمكن إعطاء نُبذة عنها) تم
2. مدخل نموذج شركة بيل The bell system. (هل يمكن إعطاء نُبذة عنها) تم
3. مدخل كيرو Ciro (1970). (هل يمكن إعطاء نُبذة عنها) تم
4. مدخل كيرك باتريك / 1998

وفيما يلي نبذه عن كل مدخل:

1. نموذج باركر 1973:

1- أحمد إبراهيم خضر - الموقع الشخصي الإلكتروني 2/ 3/ 2013

2- إلهام الناصر - مقال تقييم أثر التدريب - مجلة التدريب والتقنية - مجلة شهريه- الثلاثاء 6/ 6/ 2017.

قدم «تريدي واي باركر» نموذجًا لتقييم التدريب عام 1973 لتحديد معلومات التقييم ، وقسمها إلى ثلاثة أنواع هي:

– أداء الوظيفة Job performance : يقيس مدى تقدم المتدربين في العمل وتحديد مساهمة البرنامج في تطوير أدائهم. ويأتي التقييم في نوعية العمل وتوقيته، والتغييرات الملحوظة في سلوك الموظف والتي تشير إلى تحسن أدائه.

– أداء المجموعة Group performance : قياس مدة تأثير البرنامج التدريبي على أداء المتدربين في منظمة ما.

– رضاء المشاركين (المتدربين) Participant satisfaction: وهو يحدد مدى رضا المشاركين عن البرنامج (محتوياته، طرق التدريب، وجهة نظرهم تجاه ما تعلموه، وتستخدم مقاييس ومعايير مثل استمارة استطلاع الرأي والتي توزع في نهاية البرنامج التدريبي والمقابلات مع المتدربين.

2 -نموذج شركة بيل The bell system :

ويُركز هذا المدخل على قيمة التدريب بالنسبة لتكاليفه. وقد جاء نتيجة دراسة قامت بها عدة شركات، وتم تقديم أربعة مستويات لنتائج البرنامج التدريبي وهي:

–المستوى الأول: مخرجات ردود الأفعال : ويمثل آراء المتدربين في البرنامج ككل أو في محتوياته التفصيلية مثل : المواد– طرق التدريب .. إلخ.

–المستوى الثاني: مخرجات الإمكانيات : ويشمل ما يتوقع أن يعرفه المتدربون، أو ما يعتقدونه ، أو يفعلونه، أو ينتجونه في نهاية البرنامج التدريبي.

–المستوى الثالث: مخرجات التطبيق : ويتضمن ما يعرفه المتدربون، أو يعتقدونه، أو يفعلونه، أو ينتجونه في البيئة الطبيعية الواقعية التي من أجلها أُعد لهم البرنامج.

–المستوى الرابع: مخرجات القيمة: ويوضح قيمة التدريب بالنسبة لتكاليفه، ويمثل هذا الناتج إلى أي مدى استفادت المنظمة من التدريب، آخذين في الاعتبار الأموال والوقت والجهد والموارد المستثمرة.

3 -نموذج كيرو Ciro 1970..

قدم كل من «بيتر وور، ونيل ركهام، ومايكل بيرد» نماذج ومستويات محددة لتصنيف التقييم وسموها بمسمى «كيرو» وهي الأحرف الأولى من الكلمات الأربعة لتلك المستويات هي:

-المستوى الأول: تقييم السياق Context evaluation:

إستخدام معلومات عن الوضع العملي لتقدير النواحي التدريبية المطلوبة لتقدير ما إذا كانت هناك حاجة للتدريب. ويتم تقييم ثلاثة أنواع من الأهداف هي:

-الأهداف النهائية: أوجه القصور المعينة بالمنظمة التي سيتغلب التدريب عليها أو يحد منها.

-الأهداف المتوسطة: التغييرات في سلوك الموظفين في العمل اللازمة لتحقيق الأهداف النهائية.

-الأهداف الفورية: وهي المعارف الجديدة والمهارات أو وجهات النظر التي ينبغي على الموظفين اكتسابها لتغيير سلوكهم حسب المطلوب للوصول إلى الأهداف المتوسطة.

-المستوى الثاني: تقييم المدخلات Inputs evaluation:

ويقصد بها الحصول على إستخدام معلومات عن موارد التدريب الممكنة.

-المستوى الثالث: تقييم رد الفعل Reaction evaluation:

أي ردود فعل المتدربين أثناء البرنامج وبعده.

-المستوى الرابع: تقييم النتائج Outcomes evaluation:

تشمل تحديد أهداف التدريب – إنشاء أدوات التقييم – استخدام تلك الأدوات – استعراض النتائج.

4 -نموذج كيرك باتريك Kirk Patrick [1]:

كيرك باتريك Kirk Patrick هو أستاذ في جامعة ويسكنسن الأمريكية، وضع نموذجه لأول مره عام 1959 ثم نشره من خلال سلسله من المقالات في مجلة – التدريب والتطوير الأمريكية .

- كان موضوع رسالته للدكتوراه عن عملية التقييم.
- يُعد النموذج الذي وضعه باتريك هو أكثر النماذج انتشارًا على مدى 50 عامًا .
- في عام 1975 تم إدخال تلك المقالات ضمن كتاب أعده حول تقييم برامج التدريب .
- في عام 1998 قام بإعادته في إطار فكري يسعى إلى – تحليل أربعة أنواع أو مستويات

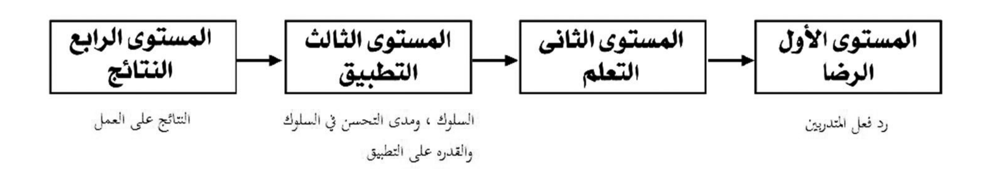
1- أحمد الخطيب – مستخلص من مقال مستويات كيرك باتريك لتقييم مستويات التدريب – موسوعة التعليم والتدريب الإلكترونية – الثلاثاء 19/ 5/ 2009.

من نتائج التدريب، تُعنى ببيئة العمل وعلاقتها بتطوير المعارف والمهارات.

فيما يلي شكل عن مستويات كيرك باتريك، أرجو وضعه في بداية الحديث عن هذه المستويات.

وفيما يلي شكل يبين الأنواع الأربعة لتقييم التدريب[1]:

نموذج المستويات الأربعة (كيركباتريك) لتقييم التدريب



شكل 11 مراحل تقييم البرنامج التدريبي لكيرك باتريك

وسنتناول هنا بشيء من التفصيل كل مستوى:

- المستوى الأول: الرضا (ردود الفعل Reactions): للتيقن من مدى رضاء المتدربين عن البرنامج الذي حضروه، أي أنه يسعى إلى التثبت مما يصدرونه من ردود الفعل. ويكمن تقييم ردود الفعل التي تصدر عن المتدربين، في قياس مشاعرهم إزاء البرنامج.

ومن المعهود أن تقاس ردود الفعل في نهاية البرنامج end of course assessment وهو قياس يفضي إلى ما يوصف تقييم ختامي أو نهائي

ومن أشهر الأدوات هنا تصميم استبيان (انظر الملحق «4»)، للحصول على بيانات تتعلق بالكم) والكيف في خمسة مجالات :

1. أهداف التدريب ومحتواه.
2. المواد التدريبية.
3. مهارات المدرب.
4. الشئون الإدارية واللوجستية
5. الإقامة وقاعة التدريب

-المستوى الثاني من نموذج كيرك باتريك هو مستوى التعليم، ويشمل المبادئ

1- المصدر : دليل المتابعة والتقويم، ص 28 .

والحقائق والطرائق الفنية التي فهمها المتدربون واستوعبوها.

ويضع مصمم النموذج المعايير التالية لتقييم التعلم[1]:

1. يجب إستخدام وسائل كمية (Quantitative) في قياس ما تعلمة كل متدرب.
2. يجب إجراء اختبار قبلي (Pre-test) واختبار بعدي (Post test) حتى يمكن أن نُرجِع أثر أي تعلم –تغيير في الأداء– إلى البرنامج التدريبي.
3. يجب قياس التعلم بوسائل موضوعيه.
4. يجب –إن أمكن– إستخدام مجموعة ضابطة (Control group) حتى يمكن عقد مقارنات مع المجموعة الخاضعة للتدريب الفعلي.
5. يجب –إن أمكن– إخضاع نتائج التقييم للتحليل الإحصائي حتى يمكن رؤية التعلم المكتسب من منظور الارتباط أو العلاقات المتبادلة (Correlation)أو مستويات الثقة(Level of confidence).

من أكثر أدوات التقييم ملاءمة لقياس مستوى التعلم (أنظر الملحق رقم «6») هو:

أ- الاختبارات التحريرية: عند تدريس المبادئ والحقائق (المعارف) لا المهارات، من بين هذه الاختبارات: أسئلة الإجابات القصيرة short answer questions، أسئلة تكملة الجمل Completion questions، أسئلة الصواب والخطأ True-false questions، أسئلة المزاوجة Matching questions ، أسئلة الاختيار من متعدد Multiple-choice questions، الأسئلة المفتوحة Open-ended questions (غير المقيدة).

ب- اختبارات قياسات الأداء: وتضم مجموعة متنوعه من الأعمال والمواقف التي يُطلب من المتدربين فيها إظهار أو عرض فهمهم على نحو مباشر ، ووضع المعارف والمهارات التي اكتسبوها أثناء البرنامج التدريبي «موضع التطبيق العملي».

ومن بين هذه الأدوات: العروض، البيانات العملية، المحاكاة، تمثيل الأدوار، دراسة الحالة، وكذلك نواتج التدريب مثل: خطط الدروس والاختبارات والمواد التعليمية.

وتنبغي أن تشمل تقييمات الأداء على جدول من جداول التقييم المتدرِّج Rubrics

---

1- مجموعة خبراء – دليل المتابعة والتقييم – المرجع السابق– ص74.

الذي يسمح بتقييم مستوى جودة الأداء (5 4- 3- 2- 1-)ومن الواضح إذاً أن قياس التعليم أصعب كثيراً من قياس ردود الفعل (المستوى الأول).

وبالنسبة لبرامج تعليم اللغات، يرى الباحث أنه يمكن أضافة نوع آخر من الاختبارات، ألا وهى اختبارات تحديد المستوى اللغوي للمتدربين راغبي الالتحاق ببرامج تعليم أو تحسين اللغة، فهي تساعد في تحديد المستوى اللغوي ، الذى يجب أن يبدأ منه متعلم اللغة الأجنبية.

-المستوى الثالث من نموذج كيرك باتريك هو نقل أثر التعلم (التطبيق)[1]:

ويُقصد به مدى التغير في سلوك الأفراد المتدربين في أماكن عملهم ، بتأثير مما تلقوه من تدريب.

ويُجرى هذا النوع من التقييم في الميدان – أي في موقع العمل– وليس من المؤكد دائماً أن المعارف والمهارات والاتجاهات التي اكتسبها المتدربون أثناء الدورة التدريبية سوف تنتقل إلى أماكن عملهم.

وقد نبَّه كيرك باتريك نفسه على أن «تقييم البرنامج التدريبية– من حيث سلوك الأفراد في موقع العمل ، يفوق في صعوبته تقييم رد الفعل وتقييم التعلم» [2].

اقترح كيرك باتريك إطاراً عاماً لتقييم برنامج التدريب في هذا المستوى تتلخص فيما يلي :

1. إجراء تقييم منتظم ومنهجي للأداء في موقع العمل بمقارنته بالأداء قبل التدريب وبعده.
2. أن يتولى تقييم الأداء واحد أو أكثر ممن يلي(كلما زاد العدد أصبحت النتائج أفضل):
   - المدرب.
   - رؤساء المتدرب
   - زملاء المتدرب أو غيرهم ، ممن هم على علم بأدائه.

ومن أكثر أدوات التقييم ملائمة لقياس نقل أثر التعلم لموقع العمل هي :

- الاستبانات (أنظر الملحق رقم «7»)
- كشوف الملاحظة

1- تابع دليل المتابعة والتقييم السابق – ص 27

2- المرجع السابق ص114

- المقابلات الشخصية.
- المقابلات الجماعية المركزة.
- تجارب المجموعتين (المجموعة التجريبية - والمجموعة الضابطة) [1]

ومن هذه الأدوات كلها (أن لم تكن وحدها) هي أدوات تفيد في جمع البيانات لتقييم المستوى الثالث.

-المستوى الرابع من نموذج كيرك باتريك هو النتائج[2]:

ويُقصد به المستوى الذي يقيس التغير الكلي أو العام الذي يطرأ على اتجاهات معاهد تعليم اللغة العربية او كليات اللغة العربية وسلوكها المهني، بتأثير «التغير الذي يطرأ على السلوك الفردي للمتدربين». التقييم في هذا المستوى هو «تقييم ميداني» إذ يجب أن يُجرى في موقع العمل، ويجب مراعاة الأمور التالية قبل الإعداد لتقييم المستوى الرابع متمثلة في:

- استخدام مجموعة ضابطة إن أمكن.
- إرجاء التقييم حتى يمر الوقت الكافي لكي يؤثر التدريب في أداء المؤسسة، ويقدرها البعض بأن يكون ما بين 3 6- أشهر من حضور التدريب.
- إجراء قياس قبل التدريب وقياس بعد مرور ثلاثة إلى ستة أشهر بعد التدريب(إن أمكن).
- تكرار القياس على فترات.
- بحث تكاليف ومنافع إجراء التقييم.
- تحديد القدْر المطلوب والمتوقع من الأدلة والبراهين (Evidence)

ومن أكثر أدوات التقييم ملائمة لقياس المستوى الرابع الاستبانة (راجع الملحق رقم«8»)

-المقابلات الجماعية المركزة.

-الملاحظة.

-المقابلات الشخصية.

بالإضافة إلى أدوات أخرى يمكن استخدامها في جمع البيانات المطلوبة لقياس ما

1- لمزيد من المعرفة حول مفهوم المجموعتين، يمكن الرجوع الى (9).

2- مجموعة الخبراء - دليل المتابعة والتقييم السابق - ص 27 ، 28 ، 152 ، 154 (بتصرف)

يطرأ من تغيرات على المؤسسة مثل :

-معاينة مستندات المؤسسة والبرنامج (Document review)

-أنشطة المقابلات الجماعية المركزة (Focus group – based activities)

بناءً على ما سبق يُفضل الباحث إستخدام هذا النموذج ، حيث يرى أنه نموذج سهل في الاستيعاب وشائع استخدام نسبياً في قياس نتائج التدريب ، إذا قارناه بالنماذج الأخرى. علاوة على نظرة كيرك باتريك الشاملة لتقييم عملية التدريب، تتناسب إلى حد كبير مع الأهداف السلوكية الإجرائيه(مكتسبات التدريب) في مجال التعليم والتدريب والتي وضعها Bloom، وأخذت بها الكثير من الدول.

في حين تسعى النماذج التقييمية الأخرى المذكورة أنفاً إلى تحديد قياس العائد من التدريب من حيث: النفقة- التكلفة- العائد.

مراجع الدراسة

أولاً : المراجع العربية

1. الطوبجي، حسن حمدي.(1980). الحقائب التعليمية، مجلة تكنولوجيا التعليم، العدد الخامس، السنة الثالثة، الكويت: المركز العربي للتقنيات التربوية، ص-ص(؟-؟).

2. عبد الرحمن توفيق(1980). العملية التدريبية، الجزء الثاني،1994.

3. توفيق، عبد الرحمن. (1995). كيف تصبح مدرباً فعلاً، الجزء الثالث- موسوعة التدريب والتنمية البشرية، الجيزة : مركز الخبرات المهنية للإدارة (بميك).

4. الجوهري، عمر.(1986). التدريب الإداري، سلسلة العلوم الإدارية، مطبوعات الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة المصري.

5. عويلي، عوض خليل. (1975). تحديد أهداف التدريب المهني، محاضرة في دورات إعداد المدربين المهنيين، عمان.

6. هلال ، محمد عبد الغني حسن. (1996). مهارات تعليم الكبار، (ط1)، القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية.

7. جابر، عبد الحميد جابر.(1999).إستراتيجيات التدريس والتعليم، القاهرة: دار الفكر العربي.

8. جابر، عبد الحميد جابر. (2000) مدرس القرن الحادي والعشرين الفعّال، المهارات والتنمية المهنية ، القاهرة: دار الفكر العربي.

9. حميد، أكرم جاسم – صياغة الأهداف التدريبية، الدورة التدريبية العربية في طرق التدريس واستخدام التقنيات التربوية الحديثة في التعليم التقني، الرباط.

10. توفيق، عبد الرحمن. تحديد الاحتياجات التدريبية ، تجارب ونماذج تطبيقية، مركز الخبرات المهنية للإدارة.

11. توفيق، عبد الرحمن. نقل أثر التدريب إلى حيز التطبيق، القاهرة : مركز الخبرات المهنية للإدارة.

12. توفيق، عبد الرحمن . تقييم العائد من التدريب ومدخل الجودة الكلية، القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة.

13. قطامي، يوسف والشيخ خالد .(1992). تصنيف الأهداف السلوكية، مجلة رسالة المعلم– العددان الثاني والثالث، المجلد الثالث والثلاثون، عمان: وزارة التربية والتعليم.

14. خورشيد ، كامل شريف. (1971). متابعة وتقييم التدريب ، مطبوعات الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة المصرية.

15. مجموعة من الخبراء.(2003).دليل إدارة التدريب للمديرين والمدربين، برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل IELP–II – بتمويل من الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية نفذته أكاديمية تطوير التعليم وهيئة أميد إيست.

16. مجموعة من الخبراء.(2003). دليل التدريب داخل المدرسة ، برنامج تحسين التعليم- البنك الدولي/ الاتحاد الأوروبي ، القاهرة : وزارة التربية والتعليم المصرية.

17. مجموعة من الخبراء .(2003). دليل المتابعة والتقييم ضماناً للجودة في برامج التدريب الإستراتيجي-برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل IELP-II"- بتمويل من الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية نفذته أكاديمية تطوير التعليم وهيئة أميد إيست.

18. وهبه، محسن. (1988). دراسة حول - تخطيط وتنفيذ التدريب المركزي للمعلمين أثناء الخدمة الواقع ومأمول -، غير منشوره.

19. محمود، إبراهيم .(1988). دليل الحقائب التدريبية في مجالات الإدارة - سلسلة البحوث الإدارية، المنظمة العربية للعلوم الإدارية - عمان : إدارة البحوث والدراسات.

20. الشيخ، مكرم أنور مراد .(1982). تكنولوجيا التعليم، بغداد: وزارة التعليم والبحث العلمي.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Basheer، W.C. & Albrecht. Understanding people: models and concepts. -San Diego: university associates (N.D.).

2. Benyamin Bloom(Ed) Taxonomy of education objectives. Hand book1: Cognitive domain (New York): David McKay company، Inc. 1974.

3. Bloom. B. S، Krathwohl، D. R. Mania، B.B. Taxonomy of educational objectives the classification of educational goals، handbook 1. New York: David McKay Co. 1961.

4. Boustagui، Elizabeth. (2001 -2002). Materials developed for a series of IELP-II training pragmas for MOE staff، including training design and coordinating local training. Cairo، Egypt.

5. Broad، Mary L. and John W. Newsroom. (1992). Transfer of training: Action-packed strategies to ensure high payoff from training investments. Reading Mass.: Addison-Wesley.

6. Donaldson، Les and Edward E. Scrannel. (1986). Human resource development: the new trainer's guide. Reading، Mass.: Assison-Wesly.

7. Dugan Laird، Approaches to training and development Addison Wesley publishing company، Massachusettes، 1982.

8. E. Stones and Morris، Teaching practice (London: Carpet and row publishing Inc. 1972).

9. Flaggers، Ned A. "Research" On Teaching and improving teacher education British journal of teacher education 2 (May، 1976).

10. Flanders. Nelda. And Simon، Anita، "Teacher effectiveness "in the encyclopedia of education research. 4th ed. New York: Macmillan، 1969.

11. Gilley، J.W. & Egg land، S. Principles of human resource development New York: Addison _Wesley publishing Co. Inc.، 1989.

12. Goran، Jack (ETAL). Designing and delivering cost effective training _Minneapolis: Lakewood books، 1981.

13. Head، Glenn E. training cost analysis، A practical guide. Washing Ton. DC.: Marlin press، 1985.

14. Kersley، Greg. Costs، Benefits and productivity in training systems. Reading، Mass.: Addison Wesley، 1982.

15. Kirkpatrick، Donald L. (1998). Evaluating programs، The four levels. San Francisco: Barrett-Koehler.

16. Loosens، Deborah and Patr.ick Connelly، (2002). Building learning communities. Infoline issue 0208، Alexandria، VA: ASTD.

17. Parry، Scott B. (2000). Training for results: Key tools and techniques to sharpen trainers' skills. Alexandria. VA: ASTD.

18. Rigors، Paul. "Case method". In: Robert Craig (ED.) Training and development handbook، 2nd. ED._New York: McGraw-Hill، 1976.

19. Stonewall، Linda. How to write training materials? _San Diego: Pfeiffer & company، 1991.

ملاحق الدراسة

- **الملحق** 1: نموذج استدعاء متدرب.
- **الملحق** 2: نموذج استدعاء مدرب.
- **الملحق** 3: قائمة مراجعة checklist للتأكد من عمل جميع ترتيبات تنفيذ البرنامج التدريبى
- **الملحق رقم** 4: نماذج تنظيم المقاعد وجلسة المتدربين بقاعة التدريب .
- **الملحق** 5: نموذج تخطيط ميزانية برنامج تدريبي.
- **الملحق** 6: نموذج استرشادي لاستبيان قياس المستوى الأول (رد الفعل لدى المتدربين)، بعد حضور برنامج تدريبي (ص47 49- بدليل المتابعة والتقييم) .

الملحق7: نموذج لاستبيان المستوى الثالث ص 119 128- من الدليل لقياس المستوى الثالث (التغير في سلوك المتدربين) .

- **الملحق** 8: نموذج استرشادي لقياس المستوى الرابع وهو قياس النتائج التي عادت على المؤسسة (ص157 161- بدليل المتابعة والتقييم).
- **الملحق**9: مسرد Glossary ببعض المصطلحات والمفاهيم ذات علاقة بموضوع البحث(من وضع الباحث)

الملحق رقم 1 نموذج استدعاء مدرِّب

(المصدر: الباحث محسن وهبة)[1]

نموذج استدعاء متدرب

سعادة/ سلمه الله.

يسر (الجهة المنظمة للتدريب) تنفيذ برنامج تدريبي بعنوان:

خلال الفترة من / / 14 إلى / / 14 من الساعة إلى

وذلك بمقر .

وقد وقع الاختيار على سيادتكم للالتحاق بهذا البرنامج.

ونأمل حضوركم في الموعد والمكان المشار إليهما عالية، وفي حال عدم موافقتكم على الترشيح نأمل منكم التواصل على الهاتف الجوال رقم:05900000000

نسأل الله لكم السداد والتوفيق ...

مشرف البرنامج / مسئول التنفيذ

1- يستخدم هذا النموذج إذا كان المدرب سينفذ البرنامج كله منفردًا.

الملحق رقم 2 نموذج استدعاء مدرب محدد الجلسات التدريبي

(المصدر: الباحث محسن وهبة) [1]

نموذج استدعاء مدرب

سعادة / سلمه الله.

تحيه طيبه وبعد...

يسر (الجهة المنظمة للتدريب) تنفيذ برنامج تدريبي بعنوان:

خلال الفترة من / / 14 إلى / / 14 من الساعة إلى

وذلك بمقر .

وقد وقع الاختيار على سعادتكم للمشاركة معنا في البرنامج المشار إليه عالية بصفتكم مدربًا وفقاً للجدول التالي:

م	الموضوع	التاريخ	الوقت	نوع العمل / محاضره / ورشة عمل
1				
2				
3				
4				

وفي حال موافقتكم نأمل منكم الاتصال بمشرف البرنامج في موعد غايته (– / –/ ––14) على الجوال(059000000) أو التواصل على البريد الإلكتروني التالي ALC@imamu.edu.sa

نسأل الله لكم العون والسداد ... مشرف البرنامج / مسئول التنفيذ

1- يستخدم هذا النموذج إذا كان المدربون الذين سينفذون البرنامج التدريبي متعددون، ويختلفون في الجلسات التدريبية..

الملحق رقم 3 قائمة مراجعة البرنامج التريبي(أ–ي)

قائمة مراجعة Check list

أخي مشرف التدريب للتأكد من عمل جميع الترتيبات اللازمة لتنفيذ البرنامج التدريبي أقترحُ عليك[1] استخدام قائمة المراجعة التي تضمن لك تقديم برنامج تدريب مستوف الأركان..

أولاً : مرحلة ما قبل التنفيذ				
م	الإجراء	توصيف الحالة		المسوغات
1	تلقي خطة البرنامج.	تم	لم يتم	
2	الإطلاع على خطة البرنامج.	تم	لم يتم	
3	تلقي ميزانية البرنامج.	تم	لم يتم	
4	مدى وفائها لتنفيذ خطة البرنامج.	مناسبة	غير مناسبة	
5	ترشيح المدربين المتخصصين	تم	لم يتم	
6	استدعاء المدربين.	تم	لم يتم	
7	اعتذارات المدربين.	تم	لم يتم	
8	تحديد المستهدفين من البرنامج.	تم	لم يتم	
9	استدعاء المستهدفين.	تم	لم يتم	
10	اعتذارات المتدربين.	يوجد	لا يوجد	
11	إعداد وتصوير دليل البرنامج.	تم	لم يتم	
12	توفر المادة التدريبية.	تم	لم يتم	

1- المصدر: الباحث محسن نظير وهبة.

أولاً : مرحلة ما قبل التنفيذ				
م	الإجراء	توصيف الحالة		المسوغات
13	تصوير المادة التدريبية وفق الأعداد المطلوبة.	تم	لم يتم	
14	اختيار وإعداد مكان التدريب.	تم	لم يتم	
15	مناسبة المكان للتنفيذ .	مناسب	غير مناسب	
16	مناسبة المكان للمتدربين.	مانسب	غير مناسب	
17	مناسبة المقاعد ووضع جلسة المتدربين.	مناسب	غير مناسب	
18	مناسبة الإضاءة.	مناسبة	غير مناسبة	
19	مناسبة التهوية.	مناسبة	غير مناسبة	
20	مدى صلاحية أجهزة التكييف أو التهوية.	صالحة	غير صالحة	
21	توافر المرافق الصحية اللازمة.	مناسبة	غير مناسبة	
22	إعداد اللوحات الإعلانية.	تم	لم يتم	
23	إعداد العلامات المرشدة.	تم	لم يتم	
24	توفر الوسائل التدريبية اللازمة وفقاً لخطة. البرنامج	متوفر	غير متوفر	
25	إتمام إجراءات وترتيبات الإقامة وحجز. ..الفنادق.	تم	لم يتم	
26	توفير وسائل الانتقالات.	تم	لم يتم	

أولاً : مرحلة ما قبل التنفيذ				
م	الإجراء	توصيف الحالة		المسوغات
27	شراء الخامات المطلوبة للتدريب وفقاً لخطة البرنامج.	تمت	لم تتم	
28	ترتيبات الضيافة وفترات الاستراحة.	تمت	لم تتم	
29	توفر مكان للصلاة.	متوفِّرة	غير متوفِّرة	
30	ترتيب الزيارات الميدانية (إنْ وجدتْ).	تمت	لم تتم	

ثانياً : مرحلة أثناء التنفيذ				
م	الإجراء	التوصيف		المسوغات
31	مراجعة سير الدراسة وفقاً للجدول المعتمد على ضوء الخطة.	تمت	لم تتم	
32	مراجعة حضور ومواظبة المدربين.	تمت	لم تتم	
33	التأكد من إستخدام المدربين لأدوات تقييم المتدربين.	تم	لم يتم	
34	مراجعة تجهيز استبانات تقييم البرنامج التدريبي. (المستوى الأول – وفق نموذج كيرك باتريك).	تم	لم يتم	
35	مراجعة حضور المتدربين ،ودوامهم وفقاً للكشوف المُعدّه لذلك.	تم	لم يتم	

ثانياً : مرحلة أثناء التنفيذ				
م	الإجراء	التوصيف		المسوغات
36	مراجعة كشوف حضور المدربين	تم	لم يتم	
37	التأكد من إعداد أدوات قياس مستوى التعلم. للمتدربين (المستوى الثاني-اختبارات تحريرية/ شفهية/ مقابلات ...إلخ).	تم	لم يتم	
38	مراجعة إعداد كشوف تفريغ نتائج المتدربين.	تمت	لم تتم	
39	مراجعة إعداد كشوف هيئة الإشراف.	تمت	لم تتم	

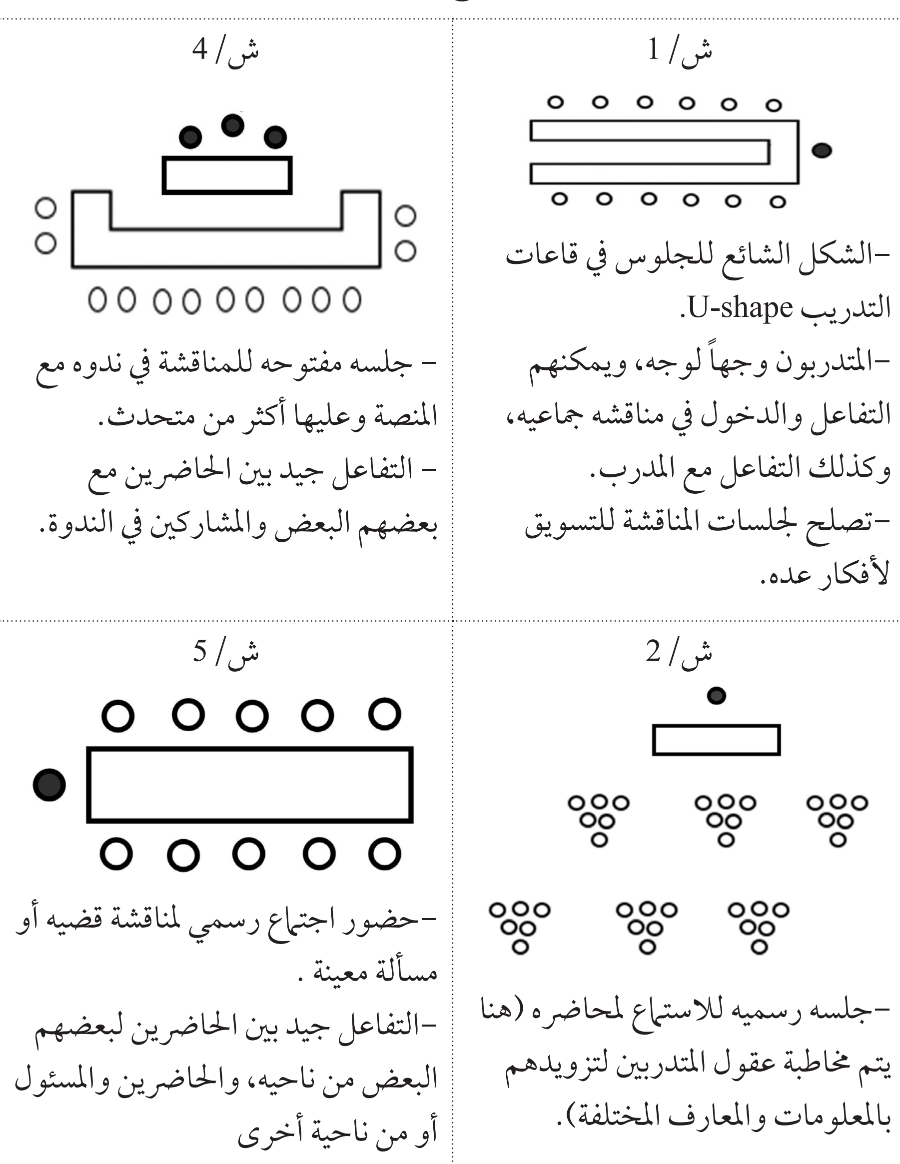
ثالثاً : مرحلة ما بعد التنفيذ				
م	الإجراء	توصيفه		المسوغات
40	تجميع كشوف حضور المتدربين.	تم	لم يتم	
41	التأكد من صرف جميع مستحقات المدربين وفقاً لساعات التشغيل في الجدول الدراسي ومطابقتها للخطه والميزانيه.	تم	لم يتم	
42	التأكد من صرف مستحقات هيئة الإشراف وفقاً للخطه والميزانيه وكشوف الحضور.	تم	لم يتم	
43	تجميع نماذج التقييم اليومي للمتدربين داخل قاعات التدريب.	تم	لم يتم	

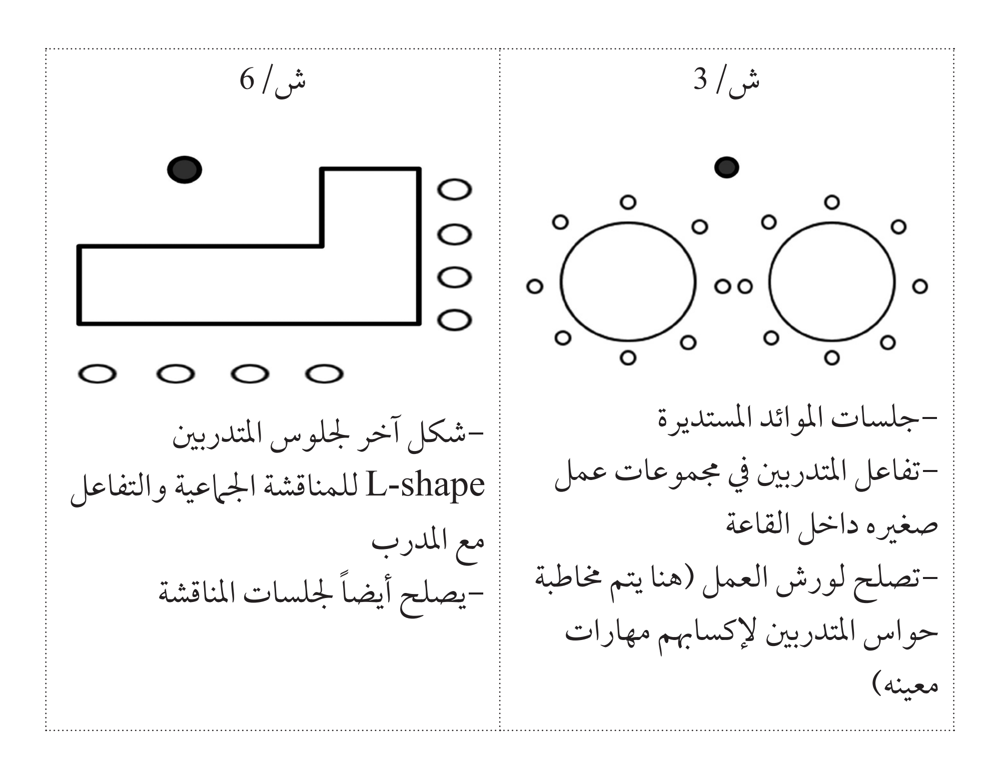
ثالثاً : مرحلة ما بعد التنفيذ				
م	الإجراء	توصيفه		المسوغات
44	تجميع إستبانات المستوى الأول (رد فعل المتدربين) بعد استيفائها.	تم	لم يتم	
45	تجميع كشوف نتائج الاختبارات بعد اعتمادها من المدربين.	تم	لم يتم	
46	إدخال كافة البيانات على قواعد البيانات البرنامج (متدربين-مدربين-هيئة الإشراف-نتائج المتدربين).	تم	لم يتم	
47	إعداد تقرير نهائي شامل لتنفيذ البرنامج.	تم	لم يتم	
48	تكليف لجنة متابعة المتدربين في مواقع عملهم (المستوى الثالث) لمعرفة أثر التدريب. للمتدربين.	تم	لم يتم	
49	متابعة المتدربين الملتحقين ببرنامج التدريب.	تمت	لم تتم	

الملحق رقم 4 تنظيم جلسة المتدربين في قاعة التدريب

(نماذج تنظيم المقاعد وجلسة المتدربين في قاعة التدريب)

المصدر: عبد الرحمن توفيق.(1995).كيف تصبح مدرباً فعّالاً؟، موسوعة التدريب والتنمية البشرية، (ج3) القاهرة، ص 312 314-.





ش/ 3	ش/ 6
-جلسات الموائد المستديرة -تفاعل المتدربين في مجموعات عمل صغيره داخل القاعة -تصلح لورش العمل (هنا يتم مخاطبة حواس المتدربين لإكسابهم مهارات معينه)	-شكل آخر لجلوس المتدربين L-shape للمناقشة الجماعية والتفاعل مع المدرب -يصلح أيضاً لجلسات المناقشة

الملحق رقم 5 ميزانية البرنامج التدريبي

(المصدر: الباحث محسن وهبة)

نموذج ميزانية برنامج تدريبي

- اسم البرنامج:

- تاريخ التنفيذ:

-المستهدفون : عددهم :

م	البند				
1	الجلسات التدريبية	عدد الساعات	قيمة الجلسة التدريبية(بالساعة)	المبلغ الجزئي	المبلغ الكلي
2	-هيئة الإشراف ومسئول التنفيذ -مشرف -مسئول التنفيذ -إداري/ مالي	عد الأيام	قيمة اليوم	المبلغ الجزئي	المبلغ الكلي
3	مستلزمات مكتبيه وقرطاسيه	— ماركر عدد — الأوراق A4 — شفافات — مواد لاصقة — أقلام جافة — ممحاة — مبراة — دباسة — أوراق سبورة ورقية — بطاقة تعريف متدرب — أحبار ماكينة التصوير — بلوك نوت	— قيمة الواحدة — قيمة الرزمة — قيمة العلبة — قيمة العلبة — قيمة القطعة — قيمة القطعة — قيمة القطعة — قيمة القطعة — قيمة الوحدة — قيمة القطعة — قيمة القطعة — قيمة القطعة	المبلغ الجزئي لكل وحدة.	المبلغ الكلي

م	البند				
4	-الإقامة (إن وجدت) -المواصلات				
5	الزيارات الميدانية (إن وجدت)				
6	بنود أخرى				
	الإجمــــــــــالي				

الملحق رقم 6 دليل متابعة البرنامج من منظور الجودة

المصدر: مجموعة من الخبراء -«دليل المتابعة والتقييم ضماناً للجودة في برامج التدريب الإستراتيجي، برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل IELP–II » 2003، ص 47)

أدوات وأساليب 2 - 7

استبيان المستوى الأول

برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل 2

مُسَمَّى النشاط التدريبي ......التاريخ......المقر.......

استبيان مدركات المتدربين (المستوى الأول)

الزميل العزيز:
من أجل تقييم هذا النشاط التدريبى، نحتاج إلى تعبيرك في صراحة ودقة عن آرائك وتعليقاتك ومقترحاتك وإجاباتك. التي ستساعدنا على تحسين ما نقدمه إليك من أنشطة تدريبية وخدمات، كما أنها تساعدنا كذلك على اختيار أسلوب التدريب ومحتواه -المناسِب من وجهة نظرك- في المستقبل. وهذا الاستبيان لا يتطلب الكشف عن هويتك، فلا تكتب اسمك. ومن المتوقع أن يستغرق ملء هذه الاستمارة ما يتراوح بين عشر دقائق وخمس عشرة دقيقة.
نشكر لكم حسن تعاونكم.

تعليمات:
يرجى إعطاء كل عبارة من العبارات التالية درجة من (1) إلى (5) باستخدام مقياس التقدير التالي:
مقياس التقدير:
5= أوافق بشدة، 4= أوافق إلى حد كبير، 3= أوافق، 2= أوافق إلى حد ما،
1= لا أوافق

أولاً: أهداف التدريب ومحتواه:

العبارة	الدرجة
كانت الأهداف العامة (overall goals) لهذا النشاط التدريبى واضحة؛ أي إنني فهمت ما صُمِّمَ النشاط لإنجازه.	
أرى أن التدريب قد أنجز أهدافه.	
كانت مدة التدريب كافية لأستوعب المعارف الجديدة وأن أكتسب المهارات الجديدة.	
كان محتوى النشاط التدريبى على صلة بعملي؛ أي إنني سوف أتمكن في عملي من استخدام ما تعلمته أثناء التدريب.	
كان محتوى التدريب جديدا عليّ؛ أي إنني قبل حضور التدريب لم أكن على دراية بالمعلومات التي قدمت أثناءه.	

تعليقات ومقترحات:

....

....

ثانيًا: المواد التدريبية:

العبارة	الدرجة
كانت المواد التدريبية جيدة الإعداد والتنظيم.	
أعتقد أن المواد التدريبية سوف تفيدني في المستقبل.	

تعليقات ومقترحات:

....

....

ثالثًا: مهارات المدرب:

العبارة	الدرجة
عبَّر المدرب عن أهداف الجلسات التدريبية كلها بوضوح؛ أي أنني كنت على وعى بأهداف كل جلسة.	
اتضح لي من خلال البرنامج التدريبي أن المدرب قد أعد نفسه إعدادا جيدا للقيام بعمله.	
عرض المدرب المحتوى التدريبى في وضوح؛ أي إنه شرح الأفكار مستخدما لغة متصلة بالموضوع وسهلة الفهم.	
أتاح المدرب لي- أثناء التدريب- فُرَصًا كافية للمران على ما تعلمته.	
راعَى المدرب توازنا كافيًا بين عرض المعلومات والمران/ المناقشة؛ أي أتيحت لي فرصة الاستماع وفرصة التعبير عن وجهة نظري.	
تابع المدرب أدائي وقدم ما يلزم من عون؛ أي أنه كان يُتابعني وأنا أؤدى الأنشطة التدريبية، وكان يقدم العون لي حينما اسأل أو حينما تواجهني مشكلة.	
راعَى المدرب إيقاعا ملائما (appropriate pace) في عرض المادة التدريبية؛ أي أنه قدَّم المفاهيم وتأكَّد من استيعابي لها قبل انتقاله إلى مفاهيم جديدة.	

الدرجة	العبارة
	شرح المدرب الموضوع شرحا كافيا في الزمن المخصص لذلك؛ أي إنه أنجز أهداف التدريب وتعامل مع المواد التدريبية كما ينبغي.
	استخدم المدرب الوسائل السمعية والبصرية والمواد التدريبية استخداما فعالا.
	حرص المدرب على أن تكون الجلسات مثيرة للاهتمام ومفعمة بالنشاط والحيوية.
	هيأ المدرب جوا وديا (friendly atmosphere) في قاعة التدريب.

تعليقات ومقترحات:

....

....

رابعًا: الشئون الإدارية:

الدرجة	العبارة
	كان جدول التدريب (training schedule) ملائما من حيث توقيت بدء التدريب وتوقيت انتهائه، ومن حيث العدد الإجمالي لساعات التدريب، ومن حيث توقيت الاستراحة.
	أُخطرتُ بهذا البرنامج التدريبي قبل بدئه بوقت كاف لعمل الترتيبات اللازمة لحضوري.
	حرص القائمون على البرنامج على الاستجابة لتعليقاتي وآرائي واحتياجاتي.

تعليقات ومقترحات:

....

....

خامسًا: الإقامة وقاعة التدريب:

العبارة	الدرجة
مكان الإقامة (accommodation) مريحا ونظيفا.	
قاعة التدريب مريحة من حيث الإضاءة والمقاعد والتهوية، ومن حيث خصائصها الصوتية (acoustics) ومساحتها مناسبة لوضعية جلوسنا التدريبي.	
كانت التغذية التي قدِّمت إلينا في موقع التدريب (training site) جيدة.	

تعليقات ومقترحات:

....

....

....

....

....

....

....

....

الملحق رقم 7 دليل تقييم برنامج تدريبي من منظور المتدربين

المصدر: مجموعة من الخبراء – «دليل المتابعة والتقييم ضماناً للجودة في برامج التدريب الإستراتيجي، برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل 2003» (IELP–II، ص 119 - 128)

أدوات وأساليب 4 - 4

نموذج لاستبيانات المستوى الثالث

تقييم المستوى الثالث لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية

عزيزي عضو هيئة التدريس،

برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل 2 يدعوكم للمشاركة في دراسة يجريها على تطبيقكم المعارف والمهارات والاتجاهات التي اكتسبتموها من الدورة التدريبية التي قدمها لكم بعنوان طرق التدريس الاتصالية، وتكنولوجيا التعليم، والتقييم. وسوف تستخدم نتائج هذه الدراسة في التخطيط للبرامج التدريبية المقبلة وفي تحديد ما نجحت فيه الدورة وما لم تنجح فيه. ونحن نقدر لكم إجاباتكم المتأنية والدقيقة على البنود التي تتضمنها هذه الدراسة المسحية، ونشكركم على حسن تعاونكم وعلى ما تخصصونه من وقتكم للمشاركة في الدراسة.

يرجى الكتابة بحروف مفردة بقلم الحبر (لا قلم الرصاص).

(1) **الاسم**: ....

(2) **التاريخ**: ....

(3) **كلية**: ....

(4) **جامعة**: ....

(5) **الدرجة الوظيفية**: ....

(6) **السن**: – 21 – 30 – 31 – 40 – 41 – 50 – فوق الـ 50

(7) **النوع**: – ذكر – أنثى

(8) **محل الإقامة**: ....

(9) المقررات التي تدرسها عادة:

1 -................

2 -................

3 -................

يرجى اختيار مجالات التدريب التي شاركت فيها ثم وضع علامة أمام البرامج التي حضرتها في كل فئة من فئات هذه المجالات.

(10) أولا: طرق التدريس الاتصالية:

يرجى وضع علامة أمام جميع البرامج التي حضرتها.

1 - البرنامج التدريبى الصيفي (Summer Institute)، 19 أغسطس - 2 سبتمبر 1998

2 - البرنامج التدريبى الشتوي (Winter Institute)، 23 يناير - 4 فبراير 1999

3 - البرنامج التدريبى التكميلي (Autumn Follow-on Institute) لخريف 99، 27 أكتوبر - 2 نوفمبر 1999

4 - دورة المهارسات الاتصالية لمدرسي اللغة (1) (Communicative Practices for Language Instructors 1)، مارس 2000

5 - دورة المهارسات الاتصالية لمدرسي اللغة (2)، مارس 2000

(11) ثانياً: تكنولوجيا التعليم:

يرجى وضع علامة أمام جميع البرامج التي حضرتها.

1 - ورشة عمل في الوسائل السمعية والبصرية (Audio-Visual Worksop)، نوفمبر 1998

2 - استخدام الحاسب الآلى في تعليم اللغة الإنجليزية (Computers in English Language Teaching)، يوليه 1999

3 - مهارات الإنترنت للمعلمين (Internet Skills for Teaching Professionals)، إبريل 1999

4 - ورشة عمل في مهارات الحاسب الآلى والإنترنت الأساسية (Basic Computer & Internet Skills Workshop)، مارس 2000

5 - ورشة عمل في تعلم اللغات بمساعدة الحاسب الآلى (Call Workshop)، فبراير 2000

6 - استخدام الحاسب الآلى في تعليم اللغة الإنجليزية (أ)، يوليه 2000

7 - استخدام الحاسب الآلى في تعليم اللغة الإنجليزية (ب)، أغسطس 2000

8 - التفاعل من خلال شبكة الإنترنت (Web–Based Interaction)، فبراير 2000

(12) **ثالثا: التقييم**

يرجى وضع علامة أمام جميع البرامج التي حضرتها.

1 - التدريب في الخارج على إعداد الاختبارات (Participant Training in Testing)، يوليه- سبتمبر 2000

2 - البرنامج التدريبى في التقييم للمعلمين قبل الالتحاق بالخدمة (1) (Pre–Service Assessment Institute I)، يناير- فبراير 2000

3 - البرنامج التدريبى في التقييم للمعلمين قبل الالتحاق بالخدمة (2)، مايو 2000

الجزء الأول

ما المعارف والمهارات والاتجاهات التي اكتسبتها من البرامج التدريبية التي حضرتها؟ أكمل البنود التي تنطبق عليك فقط.

(13) **طرق التدريس الاتصالى**

....

....

(14) **تكنولوجيا التعليم**

....

....

(15) **التقييم**

....

....

(16) إلى أي مدى كنت متحمساً، عند انتهائك من حضور هذه البرامج، لوضع ما تعلمته موضع التطبيق العملي؟ يرجى اختيار إجابة واحدة.

1 - متحمساً جداً

2 - متحمساً

3 - متحمساً إلى حد ما

4 - غير متحمس

(17) ما المعارف والمهارات والاتجاهات التي تطبقها الآن عملياً في جامعتك من بين ما تعلمته؟

....

....

....

....

(18) ما آثار البرامج التدريبية التي حضرتها على أدائك؟

....

....

....

....

(19) ما آثار تلك البرامج على تعلم طلابك وعلى اتجاهاتهم؟

....

....

....

....

(20) ما المعارف والمهارات والاتجاهات التي ليست قابلة للتطبيق عملياً في جامعتك؟ ولماذا؟

....

....

....

(21) هل واجهت أية مقاومة أثناء التطبيق العملي؟

-نعم - لا

(22) إذا كنت قد أجبت بـ «نعم» على السؤال السابق، فممن جاءت المقاومة؟

....

....

(23) ما أسباب ذلك في رأيك؟

....

....

....

....

(24) كيف تعاملت مع هذه المقاومة؟ هل أفقدتك حماسك، أو تمكنت من التغلب عليها؟

....

....

....

....

(25) كيف لك أن تصف البيئة المحيطة من حيث موقفها ممن يحاول تطبيق المعارف والمهارات والاتجاهات التي تكتسب من الدورات التي يقدمها برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل 2؟ يرجى اختيار إجابة واحدة.

مثيبة (Rewarding) ☐

مشجعة (Encouraging) ☐

محايدة (Neutral) ☐

مثبطة (Discouraging) ☐

تمنع التطبيق (Preventing) ☐

وَصفٌ أخر : ....

يرجى التعليق:

....

....

....

....

(26) إلى أى مدى كانت الموارد اللازمة لتطبيق المعارف والمهارات المكتسبة متاحة؟

1 - متاحة

2 - متاحة إلى حد ما

3 - غير متاحة

يرجى التعليق:

....

....

....

(27) ما مدى حماسك الآن لتطبيق ما اكتسبته من البرامج التدريبية أو لمداومة تطبيقه؟ يرجى اختيار إجابة واحدة.

1 - متحمس جداً

2 - متحمس

3 - متحمس إلى حد ما

4 - غير متحمس

(28) إلى أى مدى ستكون متحمساً في المستقبل القريب لتطبيق ما اكتسبته من البرامج التدريبية؟ يرجى اختيار إجابة واحدة.

1 - متحمسا جداً

2 - متحمسا

3 - متحمسا إلى حد ما

4 - غير متحمس

(29) ما المعارف والمهارات والاتجاهات التي توصى بأن يكتسبها كل من يعمل في كلية من كليات التربية من بين المعارف والمهارات والاتجاهات التي تتضمنها المجالات الثلاثة الخاضعة للدراسة في هذا الاستبيان؟

....

....

....

ما مجالات النمو المهني التي شاركت فيها من بين المجالات الآتية، بعد حضور البرامج التدريبية التي قدمها برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل 2؟

(30) المشاركة في الدراسات البحثية (research studies)

في سنة/ في السنوات: ....

....

الدراسات: ....

....

(31) تقديم بحوث في المؤتمرات (conference presentations)

في سنة/ في السنوات: ....

....

البحوث المقدمة: ....

....

(32) كتابة بحوث ومقالات بغرض النشر

في سنة/ في السنوات: ....

....

البحوث المنشورة: ....

....

(32) كتابة بحوث ومقالات بغرض النشر

في سنة/ في السنوات: ....

....

البحوث المنشورة: ....

....

(33) تقديم ورش عمل

في سنة/ في السنوات: ....

....

ورش العمل المقدمة: ....

....

(34) تقديم برامج تدريبية

في سنة/ في السنوات: ....

....

البرامج التدريبية المقدمة: ....

....

(35) هل كان - ولا يزال - لنتائج التدريب الذى قدمه لك برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل 2 تأثير على زملائك/ قسمك؟

- نعم - لا

إذا كنت قد أجبت بـ «نعم»، يرجى أن توضح هذا التأثير.

....

....

....

....

الجزء الثاني

يرجى قراءة العبارات التالية بعناية ثم إعطاء تقدير لكل منها وفقاً للمقياس الآتى، و ذلك بوضع دائرة حول التقدير الذى تختاره:

4= أوافق بشدة، 3= أوافق، 2= لا أوافق، 1= لا أوافق على الإطلاق

(36) أسعدني أن أتيحت لي الفرصة لتلقى تدريب قدمه برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل 2.

1 2 3 4

(37) وجدت المعارف والمهارات والاتجاهات التي تعلمتها من هذا التدريب على صلة بمجال عملي.

1 2 3 4

(38) أرى أن المعارف والمهارات والاتجاهات التي اكتسبتها من هذا التدريب عنصر مهم من عناصر نموي المهني.

1 2 3 4

(39) للبرامج التدريبية التي حضرتها فوائد عملية أيضاً.

1 2 3 4

(40) أعتزم حضور الدورات التدريبية التي يعتزم برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل 2 تقديمها إذا أتيحت لى الفرصة.

1 2 3 4

(41) طبقت – ولا أزال أطبق – معظم ما تعلمته من التدريب الذى تلقيته من برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل 2.

1 2 3 4

(42) أؤدى عملي الآن بفعالية أكثر بعد تلقى هذا التدريب 2.

1 2 3 4

(43) أستخدم معظم ما تعلمته من دورات برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل 2 في عملي اليومي بالجامعة.

1 2 3 4

(44) أنا راض عن قدر المعارف والمهارات والاتجاهات التي أطبقها منذ انتهاء التدريب.

1 2 3 4

(45) أرى أن المعارف والمهارات والاتجاهات التي اكتسبتها من هذا التدريب تلائم الظروف التي أعمل في ظلها.

1 2 3 4

(46) كان للمعارف والمهارات والاتجاهات التي تعلمتها – ولايزال – أثر إيجابي في تعلم طلابي.

1 2 3 4

(47) بعد حضوري دورات برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل 2، صارت صفوفي الدراسية تشهد قدراً أكبر من التفاعل.

1 2 3 4

(48) أعتقد أن نتائج التدريب الذى تلقيته كان لها - ولايزال - أثر إيجابي في تنمية طلابي لكفايتهم بوصفهم معلمين للغة الإنجليزية كلغة أجنبية.

1 2 3 4

(49) بعد حضوري التدريب، زاد وعيي بالممارسات المتبعة في مجال التدريس.

1 2 3 4

(50) أنصح زملائي الذين لم يحضروا دورات برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل 2 بأن يفعلوا ذلك إذا أتيحت لهم الفرصة.

1 2 3 4

الجزء الثالث (بعد اختصاره)

يرجى أن تجيب فقط عن الأسئلة التي ترد في الأقسام التي تنطبق على مجالات التدريب الذى تلقيته.
يرجى قراءة الجمل الآتية بعناية ثم إعطاء تقدير لكل منها وفقاً للمقياس الآتى:
4= أوافق بشدة، 3= أوافق، 2= لا أوافق، 1= لا أوافق على الإطلاق، ل م: ليس منطبقا (Not applicable)

القسم أ: طرق التدريس الاتصالية (communicative methodology): الأسئلة من 51 إلى 58 [غير مدرج هنا]

القسم ب: تكنولوچيا التعليم: الأسئلة من 59 إلى 66 [غير مدرج هنا]

القسم جـ: التقييم الصفي: الأسئلة من 67 إلى 74 [انظر ما يأتي]

القسم (جـ): التقييم الصفي

بعد حضور الدورات التدريبية التي قدمها برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل 2،

(67) زاد وعيي بتنوع طرق التقييم الصفي وأهميته.

1 2 3 4 ل م

(68) صرت أستخدم مجموعة متنوعة من طرق التقييم (الأسئلة المفتوحة، وأسئلة الإجابات القصيرة، وأسئلة الصواب والخطأ، وأسئلة الاختيار من متعدد، وأسئلة المزاوجة) في تقييم طلابي.

1 2 3 4 ل م

(69) صرت أعد أسئلة مقالية مفتوحة تلائم المقررات الدراسية فيما قبل الالتحاق بالخدمة.

1 2 3 4 ل م

(70) صرت أضع مجموعة متكاملة من المعايير اللازمة لتقدير درجات أسئلة المقال المفتوحة.

1 2 3 4 ل م

(71) صرت أخضع مفردات الاختبارات للتجربة و/ أو أعرضها على أحد الزملاء قبل أن أجعلها جزءاً من أداة التقييم التي أستخدمها.

1 2 3 4 ل م

(72) صرت أراعى مفهوم الصدق عند تصميم وتقييم وسائل القياس الصفي.

1 2 3 4 ل م

(73) صرت أراعى مفهوم الثبات عند تصميم وتقييم وسائل القياس الصفي.

1 2 3 4 ل م

(74) صرت أشرك زملائي في المعارف التي اكتسبتها في مجال القياس الصفي.

1 2 3 4 ل م

الملحق رقم 8 قياس نتائج التدريب

أدوات وأساليب

نموذج لاستبانات المستوى الرابع قياس النتائج التي عادت على المؤسسة

المصدر: مجموعة من الخبراء - «دليل المتابعة والتقييم ضماناً للجودة في برامج التدريب الإستراتيجي، برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل 2003 «IELP–II، ص156)

أدوات وأساليب

استبيان

الغرض من هذا الاستبيان هو جمع بيانات عن مدى اعتقادك أن الإدارة العامة للتدريب (جهة تدريب حكومية تابعة لوزارة التربية والتعليم المصرية) قد زادت من قدرتها على تأدية أعمالها في مجالات تتصل بالتدريب الذى تلقاه منسوبوها. وسوف تسهم البيانات التي سنجمعها من خلال هذا الاستبيان في قياس التغير في أداء الإدارة بوصفها مؤسسة، لا سيما قدرتها على اتباع نظم وممارسات وأساليب فعالة في مجال التدريب. وسوف تُفيد المعلومات التي تمدنا بها في توجيه عملية القياس.

الجزء الأول (بعد اختصاره)

تعليمات:

- اقرأ مقياس التقدير التالي وتعرَّف كل درجة من درجاته قراءة دقيقة.
- اقرأ كل بند من بنود مجالات الأداء الستة الرئيسية المدرجة في الجدول أدناه قراءة دقيقة.
- اختر لكل بند التقدير الذي ترى أنه أفضل تعبير عن رأيك في درجة التغير؛ أي قدِّر الزيادة التي حدثت في القدرة على الأداء.
- عبر عن اختيارك بوضع علامة (√) في الخانة المجاورة لكل بند.

مقياس التقدير:

3= تغير إيجابي عالي المستوى

يمكن تعريف التغير الإيجابي العالي المستوى بأنه واحد من نوعى التغير التاليين:

● نظام أو أسلوب في العمل لم يكن متبعاً في الإدارة العامة/ المركزية للتدريب عند بداية الدورات التدريبية التي قدمها برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل 2، ثم صار الآن يتبع بفعالية.

● نظام أو أسلوب في العمل كان متبعاً في الإدارة العامة/ المركزية للتدريب عند بداية الدورات التدريبية التي قدمها برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل 2 ولكنه كان يتبع على نحو يفتقر إلى الفعالية ثم صار الآن يتبع بفعالية.

2= تغير إيجابي متوسط المستوى

يمكن تعريف التغير الإيجابي المتوسط المستوى بأنه واحد من أنواع التغير التالية:

● نظام أو أسلوب في الفعل لم يكن متبعاً في الإدارة العامة/ المركزية للتدريب عند بداية الدورات التدريبية التي قدمها برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل 2، ثم صار الآن يتبع للمرة الأولى.

● نظام أو أسلوب في العمل كان متبعاً في الإدارة العامة/ المركزية للتدريب عند بداية الدورات التدريبية التي قدمها برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل 2 ولكنه لم يكن يتبع بفعالية وصار الآن يتبع بفعالية أكبر من ذي قبل.

● نظام أو أسلوب في العمل كان متبعاً في الإدارة العامة/ المركزية للتدريب في بداية الدورات التدريبية التي قدمها برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل 2 ولكنه كان يتبع بدرجة متوسطة من الفعالية وصار الآن يتبع بفعالية أكبر من ذي قبل.

1= تغير ضئيل أو غير مهم

● التغير الضئيل أو غير المهم هو تغير تمثل في إعادة صياغة الشكل أو المظهر العام أو تمثل في مراعاة نظم أو أساليب جديدة في العمل كانت تتبع أو تؤدى بفعالية في الإدارة العامة/ المركزية للتدريب عند بدء الدورات التدريبية التي قدمها برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل 2.

صفر= لا تغير

● تدل هذه الدرجة على عدم حدوث أي تغير في قدرة الإدارة العامة/ المركزية للتدريب في بند ما من بنود أدائها بوصفها المؤسسة.

	3	2	1	صفر
مجال الأداء 1: التخطيط				
1 - تحليل المشكلات التي تشوب الأداء الراهن (current performance)				
2 - الإفصاح عن رسالة المؤسسة ورؤيتها (organizational mission and vision)				
3 - تقرير الغايات البعيدة المدى (long-term goals) ووضع الأهداف الاستراتيجية				
4 - تحديد الاحتياجات التدريبية				
5 - تحليل البيانات المتعلقة بالاحتياجات التدريبية لتقرير الأولويات				
6 - وضع خطط التدريب السنوي				
مجال الأداء 2: تصميم وإعداد البرنامج				
7 - وضع أهداف تدريبية تلبى الاحتياجات (needs-specific) وتقوم على الأداء (performance-based) لكل برنامج تدريبي				

	3	2	1	صفر
8 – تقرير محتوى البرامج التدريبية على أساس الأهداف المرسومة لها				
9 – إعداد مواد تدريبية عالية الجودة				
10 – إعداد أدوات تقييم فعالة لقياس رضا المتدربين لكل برنامج تدريبي (المستوى الأول)				
11 – إعداد أدوات تقييم فعالة لقياس مدى التعلم الذى أحرزه المتدربون لكل برنامج تدريبي (المستوى الثاني)				
12 – إعداد إجراءات تقييم فعالة لقياس تطبيق المتدربين في موقع العمل لما تعلموه لكل برنامج تدريبي (المستوى الثالث)				
13 – إعداد الخطط والإجراءات اللازمة لتقييم أثر التدريب على وحدات العمل (work units) التي ينتمى إليها المتدربون وعلى البيئة المهنية (professional environment) المحيطة (المستوى الرابع)				
مجالات الأداء 3 و4 و5: تقديم/ تنفيذ البرامج، وتقييمها، وإدارة بياناتها، وإعداد تقارير عنها (حذفت هذه المجالات اختصاراً)				
مجال الأداء 6: تطور المؤسسة				
14 – تقييم المؤسسة أو وحدة العمل لتحديد مواطن القوة ومواطن الضعف ولتحديد توجهات (directions) التحسين و/ أو النمو				

	3	2	1	صفر
15 - التفكير بمنطق النظم (systems thinking) (اتخاذ علاقات العلة والمعلول - أو السبب والنتيجة - (cause and effect relationships) أساساً لعملية اتخاذ القرار)				
16 - تحليل وظائف أعضاء الإدارة وهيئة التدريب من أجل تحسين توافقها (alignment) مع توجهات المؤسسة (organizational directions)				
17 - دعم مبادرات التجديد (initiatives) الفردية والتطور المهني (professional development)				
18 - تشجيع العمل الجماعي (teambuilding)				
19 - القيادة (leadership)				
20 - إحداث توازن بين المركزية (centralization) من ناحية واللامركزية (decentralization) وتفويض الصلاحيات (delegation) من الناحية الأخرى				
21 - التعاون بين مستويات التسلسل الإداري (hierarchical structure)				
22 - تصرف العاملين على نحو يدل على الثقة بالنفس				
23 - النمو الذاتي (self-growth) والأخذ بالجديد تحقيقاً للتنمية الذاتية				
24 - تبادل المعارف والمهارات والاتجاهات الجديدة والخبرة المهنية بين الزملاء في المؤسسة				

	3	2	1	صفر
25 - الحرص على تعميم الأساليب الجديدة المستخدمة في برامج اللغة الإنجليزية على ما غير ذلك من جوانب العمل في المؤسسة				
26 - القدرة على الحصول على مساندة وزارة التربية والتعليم للنظم والمبادرات التدريبية الجديدة				

الجزء الثاني

تعليمات:

أمام كل مجال من مجالات الأداء الدقيقة المبينة في الجدول التالي، اكتب نقاط موجزة عن أداء الإدارة العامة للتدريب (الإدارة العامة للتدريب الفني والإدارة العامة لنظم المعلومات وضبط الجودة) فيما مضى، وأدائها في الوقت الراهن، وأهم دورات برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل 2 التي أسهمت فيما حدث من تغيرات.

	أهم مواطن الضعف في الأداء السابق على دورات برنامج اللغة الإنجليزية المتكامل 2	أهم التغيرات في الأداء الحالي بتأثير من الدورات التي قدمها البرنامج.	أهم دورات البرنامج التي أسهمت في التغيرات التي حدثت في الأداء.
التخطيط الإستراتيجيى للمدى البعيد			

تحديد الاحتياجات التدريبية			
التخطيط للتدريب السنوي.			
تصميم البرامج			
إعداد المواد التدريبية			
تنسيق التدريب وإدارته في مرحلة تقديمه/ تنفيذه			
أداء المدربين في مرحلة تقديم/ تنفيذ البرامج			
تقييم البرامج			
إدارة البيانات وإعداد تقارير عنها			
تطوير المؤسسة			
العمل الجماعي والتضامن وتبادل الخبرات			
النمو الشخصي والأخذ بالجديد تحقيقا للتنمية الذاتية			

الملحق رقم 9 مسرد مصطلحات الدراسة

مسرد[1] Glossary ببعض المصطلحات ذات علاقة بموضوع الدراسة

أنشطة المتابعة التدريبية Follow-on	يشير هذا التعبير إلى الأنشطة والأفعال التي تحدث بعد البرنامج التدريبي، والتي يتم تصميمها لضمان تطبيق المتدربين للمعارف والمهارات والاتجاهات الجديدة أو تبادل خبراتهم الجديدة مع الآخرين ويتم تصميم بعض هذه الأنشطة كجزء من فاعليات البرنامج الأولى. كما يمكن تصميم البعض الأخر بعد البرنامج لتلبية احتياجات المتدربين. (المصدر/ دليل إدارة التدريب ص278).
البرنامج التدريبي Training program	وعاء أو قالب تدريبي، يغطي عده موضوعات يتم تنفيذها خلال فتره زمنيه تتراوح بين أربعة أو خمسة أيام، وقد تمتد إلى عدة أسابيع في حالة ضرورة الممارسة المطولة للمتدربين لمهارات معينة.(المصدر/ دليل إدارة التدريب ص167،بتصرف من الباحث).
الترتيبات اللوجستية Logistics	الأمور المتعلقة بالمشتريات- أعمال الصيانة- إدارة الموظفين- المباني- الأدوات- التجهيزات. (المصدر/ دليل إدارة التدريب ص96)

1- إعداد مُحسن نظير وهبة حسن.

1. «تأثير تمارسه الأجيال الناضجة على تلك الأجيال التي لم تُجهّز بعد لممارسة الحياه الاجتماعية». 2. «التغيير المخطط الذي يحدث في جانب أو أكثر من سلوك الفرد : فكرياً أو شعورياً أو حركياً». 3. التعليم ليس هو التربية بل هو جزء منها لأن مفهوم التربية أشمل وأوسع، لأنه يغطي مختلف الجوانب : الجسمية، والعقلية، والخلقية، والروحية، والاجتماعية، بينما يمثل التعليم جزءاً من عمل التربية العقلية، من خلال إكساب الفرد المعارف، والمهارات، والدراية بعلم	التعليم Learning
من العلوم، أو فن من الفنون، أو لغة من اللغات. (المصدر/ الباحث محسن وهبة).	
نشاط مخطط يهدف إلى تلبية احتياجات تدريب محدده للإنسان الناضج، تمكنه من أداء مهنته وعمله بشكل جيد، وهو يخاطب عقله لإمداده بالمعلومات والمفاهيم، ويخاطب وجدانه لإكسابه اتجاهات صحيحة، ويخاطب حواسه لإكسابه مهارات جديده، وذلك باستخدام الوسائل المختلفة، التي تعتمد على قواعد تعليم الكبار».	التدريب Training
برامج تدريب يتم تصميمها وتنفيذها لتحسين أداء المتدربين في مقر العمل، يسعى إلى إحداث تغيير في أداء الفرد وأداء المؤسسات، وقد ينطلق من تحديد «ثغرات في أداء مؤسسه ما Performance gaps ثم يسعى إلى سد تلك الثغرات». (المصدر/ دليل إدارة التدريب ص170، 280).	التدريب الإستراتيجي Strategic training

المصطلح	التعريف
التدريب الذاتي والتنمية المهنية Professional training and self-training	تدريب يقوم المتدرب باستخدام مواد أو وحدات تدريبيه مصممه بحيث يتدرب عليها ذاتياً بمفرده. وقد يتضمن ذلك الاتصال المباشر بشبكة الإنترنت واستخدام وحدات التعلم عن بعد، أو تنفيذ واجبات للقراءة، ومشاهدة الفيديو فردياً، أو إجراء التقييم الذاتي، أو أية صوره أخرى من صور النشاط الفردي.(المصدر/ دليل إدارة التدريب ص167).
تعليم الكبار Andragogy	فن وعلم مساعدة البالغين على التعلم. (المصدر/ دليل إدارة التدريب ص96)

المصطلح	التعريف
التغذية الراجعة Feedback	المفاهيم التربوية الحديثة نسبياً، وتهدف في الميدان التعليمي إلى إخبار المتعلم نتائج ردوده وآلية تصحيح أخطائه التي تساهِم في تعديل السلوك عند المتعلم من خلال تقويم نتائجه. وللتغذية الراجعة دور بالغ الأهمية في عملية التعلم الذاتي فهي تؤدي إلى تسهيل عملية التعليم، وتساهم في زيادة الكفاءة العلمية والتعليمية، ورفع جودة التعلم وتحسين الإنتاج كماً ونوعاً وسرعة.(المصدر/ ويكيبيديا- الموسوعة الحرة).

هو قالب أو وعاء أو إطار تدريبي، يركز على موضوع واحد وذات طبيعة مكثفه، يجري تنفيذها عادةً خلال فتره زمنيه قصيره لا تزيد عن أسبوعين والأغلب أنها تستغرق ما بين 25 إلى 30 ساعه تدريبيه. (المصدر/ دليل إدارة التدريب ص167 ، بتصرف من الباحث).	الدورة التدريبية Training course
إحدى طرق جمع بيانات المستوى الثالث (كيرك باتريك) وتتكون من: أ. مجموعه ضابطة Control group: وهي مجموعه من الأفراد الذين لم يتلقوا التدريب الذي نحن بصدد تقييمه. ب. مجموعه تجريبية Experiment group : وهي مجموعة الأفراد الذين تلقوا التدريب الذي نحن بصدد تقييمه. (المصدر/ دليل إدارة التدريب ص142).	طريقة تجربة المجموعتين Controlled experiment
اختصار للمجالات الثلاثة التي يعززها البرنامج التدريبي في المتدرب وهي: أ. المعارف Knowledge. ب. المهارات Skills. ت. الاتجاهات Attitudes.	المجالات الثلاثة KSA
تحتوي مصفوفة مهارات المدربين على معلومات عن المهارات والخبرات التي يتمتع بها المدربين في المجالات المرتبطة بالتدريب. وتستخدم هذه المصفوفة من قبل مديري التدريب/ الأخصائيين الأكفاء ممن يمكن أن يعهد إليهم بمهام التدريب.	مصفوفة المهارات Skills matrix

المصطلح	التعريف
الممارسة التأملية Reflective practice	مراجعة الفرد لأدائه المهني ونقد الذات من أجل التطوير والتحسين. (المصدر/ دليل إدارة التدريب ص95).
نقل أثر التدريب Transfer of training	تطبيق المعارف والمهارات والاتجاهات الجديدة (المكتسبة من التدريب) في مقر عمل المتدرب أو في سياق أخر. (المصدر/ دليل إدارة التدريب ص280)
نظام تنفيذ التدريب Training delivery system	تقديم التدريب سواء وجهاً لوجه، أو عن طريق التليفزيون أو الراديو- ويشمل ذلك مدى قرب موقع التدريب للمتدرب (في المدرسة أم في موقع إقليمي أو مركزي. (المصدر/ دليل إدارة التدريب ص280).
نواتج التدريب Products of training	مثل خطط الدروس- الاختبارات- المواد التعليمية- تصميم المناهج الدراسية أو إعداد مخططها التمهيدي- دفاتر اليوميات Journals . (المصدر/ دليل إدارة التدريب ص74).
الهدف الدقيق Specific goal	هدف يصف الأفعال والسلوكيات والإنجازات التي من المنتظر أن تصدر عن المتدربين، بتأثير من البرنامج التدريبي. (المصدر/ دليل إدارة التدريب ص67)
ورشة العمل Work shop	أسلوب تدريبي، يتميز بالطبيعة التطبيقية العملية، يمارس المتدرب خلالها عدة أنشطه تدريبيه ويستغرق تنفيذها ما بين يوم واحد أو خمسة أيام، أو من 5 إلى 30 ساعه تدريبيه.

وسيلة كتابية منظمة، تعالج موضوعاً محدداً بشكل متكامل، يوصل للقارئ المفاهيم والمعاني والأفكار الأساسية المتصلة بالموضوع الذي جرت معالجته فيها. ويراعى أن تكون معتدلة من حيث الحجم وكثافة الأفكار، وتتضمن مجمل الآراء حول الموضوع المستهدف. وتستخدم في مجال التدريب في حلقات المناقشة، وورش العمل كأساس مرجعي ومنهجي منظم للعمل بها. كما تُستخدم عند المشاركة في المؤتمرات العلمية. (المصدر/ ويكيبيديا-الموسوعة الحرة 30 يونيو 2012)	ورقة العمل Work sheet

فهرس المحتويات

فهرست الجداول

فهرست الأشكال

مباحث لغوية ٣٧

الدليل الإجرائي لإعداد الحقائب التدريبية في مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية

يُصدِر مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية هذا الكتاب ضمن سلسلة (مباحث لغوية)، وذلك وفق خطة عمل مقسمة إلى مراحل، لموضوعات علمية رأى المركز حاجة المكتبة اللغوية العربية إليها، أو إلى بدء النشاط البحثي فيها، واجتهد في استكتاب نخبة من المحررين والمؤلفين للنهوض بعنوانات هذه السلسلة على أكمل وجه.

ويهدف المركز من وراء ذلك إلى تنشيط العمل في المجالات التي تُنَبِّه إليها هذه السلسلة، سواء أكان العمل علميا بحثيا، أم عمليا تنفيذيا، ويدعو المركز الباحثين كافة من أنحاء العالم إلى المساهمة في هذه السلسة.

وتودّ الأمانة العامة أن تشيد بجهد السادة المؤلفين، وجهد محرر الكتاب، على ما تفضلوا به من رؤى وأفكار لخدمة العربية في هذا السياق البحثي.

والشكر والتقدير الوافر لمعالي وزير التعليم المشرف العام على المركز، الذي يحث على كل ما من شأنه تثبيت الهوية اللغوية العربية، وتمتينها، وفق رؤية استشرافية محققة لتوجيهات قيادتنا الحكيمة.

والدعوة موجّهة إلى جميع المختصين والمهتمين للتواصل مع المركز؛ لبناء المشروعات العلمية، وتكثيف الجهود، والتكامل نحو تمكين لغتنا العربية، وتحقيق وجودها السامي في مجالات الحياة.

الأمين العام

د.عبدالله بن صالح الوشمي



ص.ب ١٢٥٠٠ الرياض ١١٤٧٣
هاتف:٠٠٩٦٦١١٢٥٨٧٢٦٨ - ٠٠٩٦٦١١٢٥٨١٠٨٢
البريد الإليكتروني: nashr@kaica.org.sa




9 786038 221020